جامعة الإسكندرية
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل وعلاقتهما ببعض المتغيرات

إعداد
د.أميرة محمد أبازيد
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة الإسكندرية

تاريخ استلام البحث ٢٠١٩/١/٢
تاريخ قبول البحث ٢٠١٩/١/٩

الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل وعلاقتهما ببعض المتغيرات

د. أميرة محمد أبازيد
مدرس المناهج وطرق التدرريس
كلية التربية– جامعة الاسكندرية

مستخلص البحث:

هَدَفَ البحث إلى تَعرُّف مستوى كل من: الكفاءة الذاتية للمعلم، وأدائه التدريسي في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وعلاقتهما ببعض، وبكل من: مستوى تلك العادت لدى المعلم، ومدى معرفته، ومهاراته، واتجاهه نحو التدريس لتنميتها؛ ولتحقيق ذلك استخدم البحث المنهج الوصفي، فى إعداد الإطار النظري، وأدوات البحث؛ التى طُبقت على عينة تكونت من ٢٥ معلمًا من معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية فى العام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨؛ ثم عولجت البيانات إحصائيًا. وقد أسفرت نتائج البحث عن:١) انخفاض مستوى كل من: الكفاءة الذاتية، والأداء التدريسي، وعادات العقل لدى معلم الجغرافيا، ومستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنميتها، ووجود اتجاه ذو موافقة ضعيفة جدًا لديه نحو هذا النوع من التدريس، ٢) وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١؛ بين كل من: أولًا: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى كل من: عادات العقل لدى معلم الجغرافيا، ومستوي معارفه، ومهاراته في التدريس لتنميتها، واتجاهه نحو هذا النوع من التدريس. ثانيًا: مستوى الأداء التدريسي، ومستوي كل من: عادات العقل لدى معلم الجغرافيا، ومستوي معارفه، ومهاراته في التدريس لتنميتها، واتجاهه نحو هذا النوع من التدريس. ثالثًا: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل، وقد عُرضت تلك النتائج، وفُسرت كمًا وكيفًا. وفى ضوء ذلك أوصي البحث بضرورة تطوير برامج إعداد معلم الجغرافيا، وتنميته مهنيًا بما يرفع من مستوي كل من: كفاءته الذاتية، وأدائه التدريسي في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، مع الأخذ في الاعتبار ضرورة رفع مستوي كل من: معارف المعلم، ومهاراته في التدريس لتنمية تلك العادات، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو هذا النوع من التدريس.

Abstract

The main purpose of the research was to know geography teachers' self-efficacy and teaching performance levels in developing Habits of Mind which related to geography, and their relation to each other and their relation to the levels of teacher`s habits of mind, knowledge and skills of teaching to develop them, and his attitude toward this kind of teaching. To achieve that, the study adopted the descriptive research method to develop the theoretical framework and research tools which designed by the researcher, and applied on a sample of 25 geography teachers from the secondary stage during the school year 2017/2018, the data collected and statistically treatedس. The results indicated that: 1) there is low levels of teachers` Self-efficacy, teaching performance and his: habits of mind, knowledge and skills of teaching to develop habits of mind, and a very weak acceptance attitude toward that kind of teaching; 2) There is a statistically significant positive correlation at the 0.01 level between: a) levels of teachers` Self-efficacy, and his: habits of mind, knowledge and skills of teaching to develop habits of mind, and the attitude toward that kind of teaching . b) levels of teachers` teaching performance, and his: habits of mind, knowledge and skills of teaching to develop habits of mind, and the attitude toward that kind of teaching. c) levels of teachers` Self-efficacy, and his teaching performance in developing Habits of Mind which related to geography. The results discussed either quantitative and qualitative, and according to that the research recommended to develop the geography teachers` preparation, and professional development programs to enhance teachers levels of Self-efficacy, and teaching performance in developing Habits of Mind which related to geography, with taking account on enhancing thier: habits of mind, knowledge and skills of teaching to develop habits of mind, and the attitude toward that kind of teaching.

الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل وعلاقتهما ببعض المتغيرات

د. أميرة محمد أبازيد[*]

مقدمة:

لقد أصبح من المسلم به، أن الإجتهاد وإعمال العقل من أسس بناء الحضارات، وإزدهارها؛ وفي ظل ما نمر به في الألفية الثالثة، من تغيرات وتطورات سريعة، ومذهلة في كافة المجالات، وعلى كافة الأصعدة؛ أضحى من الضرورى إعمال العقل بممارسة مهارات تفكيرية ذات ملامح خاصة؛ فالحادي عشر من قرون هذه الألفية يأتي بجملةٍ من التحديات، والمشكلات التي تستدعي أن يدير الإنسان عملياته العقلية بسرعةٍ وكفاءةٍ؛ للاستعداد لمواجهتها بتصرفات، وسلوكيات ذكية، ومفكرة، ومبدعة.

وتتجه النظم التربوية الحديثة إلى تعليم أكثر ديمومة، واستمراية، ورعاية المتعلمين في بيئات تفكيرية تحث على التفكير السليم، واستخدام عمليات العقل؛ لإتخاذ القرارات المناسبة في المواقف الحياتية التي يواجهونها، كما اتجهت إلى دعم منظومة التعليم، وحل مشكلاته، وتحرير كل من المعلم، والمتعلم من تقليدية المناهج، والأنشطة؛ لتنمية ما لدى المتعلم من معارف، ومهارات وقدرات عقلية؛ تمكنه من التجديد، والاكتشاف، والإبداع. (هانم أحمد أحمد ورانيا محمد على، ٢٠١٦: ٥٤؛ حنان عبد السلام عمر،٢٠١٨: ١٨٢) [**]

وفي هذه الإطار تطورت جهود العلماء على الساحة التربوية لتطوير نظريات المنهج، ونظريات التعليم، والتعلم؛ إذ لم يقتصر الهدف على نقل المعارف، والمعلومات إلى المتعلمين؛ بل تمكينهم من توظيف ما يمتلكونه من قدرات، ومعارف، ومهارات في مواجهة مواقف الحياة، وتدريبهم على المرونة العقلية من خلال ممارسة عمليات التفكير، وحل المشكلات؛ حتى يتمكنوا من مهارات عقلية يمكنهم ممارستها بسلوكيات ذكية تلقائية في مختلف جوانب الحياة، وتُعرَف تلك السلوكيات الذكية بـ " عادات العقل".

يعد مفهوم عادات العقل Habits of Mind من المفاهيم الحديثة نسبيًا؛ والذي بدأت إرهاصاته الأولى في العقد الأخير من القرن العشرين من خلال جهود كل من " أرثر كوستا " Arthur Costa، و" بينا كاليك " Bena Kallik، عام ١٩٨٢ ؛ إذ عَرَّفا عادات العقل بأنها: " التصرف بذكاء عند مواجهة المشكلات، التي لا تُعْرَف إجابتها على الفور، وأن توظيف عادات العقل يتطلب مركب من عدد من المهارات، والاتجاهات والخبرات السابقة والميول". وقد حددا تلك العادات في ست عشرة عادة عقلية هي: المثابرة، والتحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير (ما وراء المعرفة)، والكفاح من أجل الدقة، والتساؤل من أجل الدقة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والخلق والتصور والابتكار، والاستجابة بدهشة ورهبة، والإقدام على مخاطر مسؤولة، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر. (Costa & Kallick, 2009; Costa & Kallick, 2005:4)، ثم أصبح مفهوم عادات العقل مسارًا لاهتمام عدد من العلماء في كثير من الدراسات والأبحاث التربوية التي اهتمت بدراسة عمل الدماغ، والعقل البشرى، والذكاء،

---

[*] – مدرس المناهج وطرق تدريس الجغرافيا – كلية التربية – جامعة الإسكندرية .

[**] – تم اتباع قواعد التوثيق الخاصة بنظام الـ APA (American Psychological Association) في الإصدار السادس.

وعمليات التفكير من أجل تطوير العملية التعليمية بما يتناسب وتحديات القرن الحادى والعشرين، في محاولةٍ منهم للبحث في طبيعة تلك العادات، وتصنيفاتها، والخروج بالتطبيقات التربوية لها.

وظهرت تصنيفات متعددة لعادات العقل؛ ولعلَّ أكثرها أهمية وارتباطًا بتعليم وتعلم محتوى المناهج الدراسية عادات العقل المحددة بالمحتوى العلمي Content-Specific Habits of Mind ؛ إذ أشار إليها " كوكو" وآخرون Cuoco, A. et al (١٩٩٦) موضحين أنه إلى جانب وجود عادات عقل يمكن أن تعمل عبر جميع المناهج؛ أنه يوجد أيضًا عادات العقل المحددة بالمحتوى العلمي؛ مثل ما أسماه عادات العقل الجبرية المرتبطة بمنهج الرياضيات، ومثل تلك العادات التي أشار إليها " مينسونج كيم " Minsung Kim (٢٠١١؛ ٢٠١٣) تحت مسمى " عادات العقل المكانية" Spatial Habits of Mind ؛ وصنف فيها عادات العقل المكانية إلى خمس عادات؛ هي: إدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم المكانية، واستخدام الأدوات المكانية. (Kim, M., 2011: 3-4; Kim, M., and R. S. Bednarz. 2013)

وتكمن أهمية العادات العقل في كونها من عادات الفكر والعمل؛ التى تساعد على إدارة المواقف الحرجة؛ وحل المشكلات، كما أنها تُمكن المتعلم من الإدارة الفعالة لأفكاره، وتدربه على تنظيم معلوماته، وبنيته العقلية بطريقة جيدة، والنظر إلى الأمور بطريقة غير مألوفة، ويمكن الاعتماد عليها في تدريب المتعلمين على الممارسة الذكية لها، وتحفيزهم على المثابرة في إنجاز المهام حتى نهايتها، وتعويدهم على التأني في التفكير والتحكم بعواطفهم، وتحفيز الطلاب على طرح أفكارهم بلغة علمية سليمة، وتعويد الطلاب على التفكير الناقد، واستخدام البدائل المنهجية لحل مشكلاتهم. (Costa & Callick,٢٠٠٥:4؛ يوسف قطامي، وأميمة عمور، ٢٠٠٥؛ إلهام فايق، ٢٠١٥: ١٥٦)

انطلاقًا من ذلك أصبح تنمية عادات العقل ضرورة مجتمعية، وهدفًا تربويًا هامًا حظى باهتمام كبير في المشروعات التربوية، وتخطيط المناهج الدراسية الأساسية، أو بتضمينه في برامج إرشادية مستقلة، وتفعيله في الممارسات التربوية الداعمة لتلك العادات؛ إذ أكد عليها المنهج الوطني البريطاني، ومشروع التقدم العلمي الأمريكي (aaa,1993) ، ومشروع باسم الملكة "اليزابيث" لتنمية العادات العقلية (queen,2004) ، وتبنت مؤسسة ASCD الأمريكية فكرة قياس عادات العقل، وتنميتها. (هدى بنت محمد حسين بابطين، ٢٠١٠: ٣٣-٣٤؛ إمام مصطفي السيد وصلاح مصطفي عمر،٢٠١١: ٤٠٤؛ رحاب أحمد راغب، ٢٠١٣: ٢٤٦؛ نورة بنت عبد الرحمن القضيب، ٢٠١٤: ١٢١؛ حنان عبد السلام عمر، ٢٠١٨: ١٨٢)

ويعد منهج الجغرافيا من أكثر المناهج التي شهدت تطورًا؛ لتحويلها من مناهج قائمة على الحفظ والاستظهار إلى مناهج تسعى لتنمية الذكاء، ومهارات التفكير، وعادات العقل.

إنَّ الجغرافيا – كمادة دراسية – يتوفر لها المقومات التي تؤهلها لتنمية مختلف المهارات العقلية؛ ومنها عادات العقل؛ كونها تدرس الظواهر الطبيعية والبشرية؛ وعلاقة الإنسان ببيئته، وما ينتج عن تلك العلاقة من مشكلات تحتاج إلى دراسة تذهب إلى ما وراء الحفظ والاستظهار إلى محاولة إعمال العقل في توظيف المعلومات والمهارات لوضع الحلول والرؤى المستقبلية لمواجهتها، خاصة أنها من المواد الدراسية الغنية بموضوعات تمس – في كثير منها – حياة المتعلمين واهتماماتهم مما يشجعهم على تحريك عقولهم وممارسة المهارات العقلية في عملية التعليم والتعلم؛ وهذا ما يجعلها من أنسب المواد الدراسية التي جعلت تنمية عادات العقل هدفًا رئيسًا لها، وأهم أولوياتها؛ خاصة في مناهج المرحلة الثانوية.(سحر رجب محمد حسين رشدان، ٢٠١٠: ٣٣٠؛ جمال حسن السيد ، ٢٠١٤ : ١٦٣؛ رجاء محمد أحمد موسى، ٢٠١٥: ٣٤٠؛ حنان عبد السلام عمر، ٢٠١٨: ١٨٢، ١٩٥). بل إن الدراسة الجيدة لموضوعات مناهج

الجغرافيا تتطلب من المتعلم ممارسة عمليات عقلية خاصة ترتبط بطبيعة محتوى الجغرافيا؛ والذي يتعامل مع ظاهرات مكانية على اختلاف تصنيفاتها؛ ومن ثم فهي بحاجة لامتلاك كل من المعلم والمتعلم لعادات العقل المكانية.

والتخطيط التربوي الجيد لتنمية عادات العقل لدى المتعلمين، يجب أن يضمن تلك العادات داخل المناهج الدراسية؛ وهو ما تؤكده دراسة هانم أحمد أحمد سالم ورانيا محمد على (٢٠١٦: ١٠١) التي أوصت بضرورة لفت أنظار القائمين على تخطيط المناهج، وتدريسها إلى أهمية عادات العقل بوصفها قاعدة ترتكز عليها مهارات التفكير الآخرى.

كما يتطلب تدريس تلك المناهج المُنمية لعادات العقل ضرورة الإهتمام بإعداد المعلم، وتنميته مهنيًا بما يُمَكنه من مهارات الأداء التدريسي الجيد اللازم لها؛ وذلك لكون المعلم هو القائم على تنفيذ تلك المناهج، والمسؤول الأول عن تحقيق أهدافها؛ وهو ما أكدته توصيات عدد من الدراسات؛ مثل دراسة عليّ اسماعيل سرور (٢٠٠٦)؛ التي أوصت بأهمية تدريب المعلمين في جميع التخصصات على استخدام عادات العقل المنتجة في تحسين توقعاتهم لاستجابات التلاميذ في المواقف التعليمية على مستوى التخطيط، والتنفيذ، وتقويم التدريس، ودراسة سميرة عطية عريان (٢٠١٠: ٨١) التي أوصت بضرورة تطوير برامج إعداد وتدريب معلمي الفلسفة وتنميتهم مهنيًا بما يؤدى إلى تنمية عادات العقل اللازمة لهم في القرن الحادى والعشرين، ودراسة إلهام فايق (٢٠١٥: ١٥٧) التي أوصت بضرورة دمج عادات العقل في المقررات الدراسية الجامعية، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على الأساليب الحديثة لتنمية عادات العقل لدى الطلاب، وتوجيه إدارة الجامعات، والمدارس، والآباء، والمؤسسات التربوية بأهمية تنمية عادات العقل، ودراسة كل من " يحي عبد الحق اليوسف" و"ناصر السيد عبد الحميد Elyousif, Y.A. & Abdelhamied, N. E. (٢٠١٣: ١٦٨) التي أوصت بضرورة توعية المعلمين بعادات العقل كأساس لتنميتها لدى المتعلمين بالمرحلة الثانوية، وكذلك تنمية مهارات المعلمين في تصميم أنشطة تنمية عادات العقل؛ لأن نتائجها أوضحت أن غالبية المعلمين لم يجتازوا مؤشرات الأداء التدريسي لتنمية عادات العقل، ودراسة محمد مصطفي عبد الرازق (٢٠١٥: ٥٥٣) التي أوصت بضرورة تنمية عادات العقل للطلاب المعلمين باستخدام مداخل مختلفة، وإجراء مزيد من الدراسات حول عادات العقل وعلاقتها بالتخصص، ودراسة جمال عبد الفتاح العساف Al–Assaf, G. A. (٢٠١٧: ٣٠) التي أوصت بضرورة تضمين تدريس عادات العقل في برامج إعداد معلم الدراسات الاجتماعية، وعقد ورش، وبرامج تدريبية للمعلمين حديثي التخرج لرفع مستوى كفاءتهم في دعم العادات العقلية المرتبطة بتدريسهم.

كذلك إنّ الأداء التدريسي الجيد لتنمية عادات العقل يتطلب ضرورة تَمَلُك المعلم لمستوًى كافٍ من تلك العادات؛ لذا أوصت دراسات متعددة بأهمية اكتشاف عادات عقل المعلم، وتنميتها، والعوامل المؤثرة عليها؛ مثل دراسات كل من: "فيندرسون" Fenderson (2010)؛ و"سيف" Seif, E. و"كاليك" Kallick, B.، و"كوستا" Costa, A. (٢٠١١) ؛ وفاطمة حجاجي (٢٠١٢)؛ وناجي محمود، ومحمد إبراهيم (٢٠١٣)؛ ومحمد فرحان (٢٠١٤)؛ وكل من: رشا أحمد (٢٠١٥)؛ وإيمان عباس على (٢٠١٥)؛ وإلهام الشلبي (٢٠١٧).

ويحتاج الأداء التدريسي الجيد لتنمية عادات العقل؛ إلى جهد خاص من المعلم وثقة وإيمان قوى بقدرته في التأثير الإيجابي على المتعلمين بما يسمح بنمو تلك العادات لديهم؛ بمعني أن يكون لديه مستوًى كافٍ من الكفاءة الذاتية التدريسية لتنمية تلك العادات؛ فالكفاءة الذاتية للمعلم كما يُعرّفها "جافورا" Gavora (2010) هي: اعتقاد المعلم الشخصي في القدرة على التخطيط للتعليم وتحقيق الأهداف التعليمية وفي الواقع هي قناعة المعلم أن لديه قدرة على تعليم تلاميذه بكفاءة وفعالية، وتُعد سمة هامة وأحد الجوانب التي ترتبط بقوة نجاحه في التدريس.

وترتبط الكفاءة الذاتية للمعلم بأدائه التدريسي؛ فزيادة الكفاءة الذاتية تزيد دافعيته، وأدائه داخل قاعة الدراسة؛ فالمعلم ذو الكفاءة الذاتية العالية لديه اعتقادات قوية بأنه يمتلك معارف، ومهارات كافية من السلوكيات التعليمية الفعالة المتعلقة بالإستراتيجيات التعليمية، وتفاعل الطلاب، وإدارة الصف، كما أنها تؤثر على حالته النفسية ومواقفه العامة تجاه طلابه؛ وذلك من خلال تركيزها على معتقدات الكفاءة الذاتية المرتبطة بجودة تدريسه. ومن جهة أخرى فإن ممارسة التدريس تزيد من مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلم؛ إذ يكتسب المعتقدات المتعلقة بكفاءته الذاتية من خلال أدائه الفعلي في المواقف التعليمية المختلفة، وكذلك التقدير الذي يستقبله من الآخرين نتيجة هذا الأداء؛ ومن الدراسات التي أكدت على تلك العلاقة دراسات كل من: فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧b)؛ و" تايمالو" وأخرون Taimalu, M. et al. (٢٠١٠) ؛ ومحمد بن سليمان الوطبان (٢٠١١: ١٣١-١٣٢)؛ و"برندرجاست" وأخرون Prendergast, et al (٢٠١١)؛ وجيهان أحمد محمود الشافعي (٢٠١٣)؛ و"فينيجان" Finnegan (٢٠١٣)؛ و"سارفو" وأخرون Sarfo, et al (٢٠١٥)؛ و" كوسينين" Kuusinen (٢٠١٦)؛ و"هارو- سولير" Haro-Soler (٢٠١٧)؛ و"بورك" Burke, B. (٢٠١٧: ٢٠).

كما أن مستوى الكفاءة الذاتية للفرد يرتبط بممارسة عادات العقل؛ إذ تؤكد دراسة نورة بنت عبد الرحمن القضيب (٢٠١٤: ١٣١) على أن اختيار الفرد لسلوكياته تنبع من عملية تقييم مستوى قدراته، ومهاراته؛ ونتيجة لذلكفإن ارتفاع مستويات الكفاءة الذاتية يساعد في اختيار السلوكيات الابتكارية الفعالة لمواجهة الموقف الحالي؛ بمعنى أن ارتفاع مستويات الكفاءة الذاتية يرتبط بتوظيف أكبر لعادات العقل، والعكس صحيح.

وهذا يؤكد أهمية الكفاءة الذاتية المرتفعة للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل؛ لكونها مؤشرًا لقدرته على التدريس، والنجاح فيه، وكذلك لكونها تتضمن قدرة المعلم على التأثير الإيجابي على تنمية تلك العادات لدى المتعلمين؛ وأيضًا لأنها تساعد المعلم على حل المشكلات التي قد تواجه المعلم في أثناء هذا النوع من التدريس.

لذا اهتمت دراسات متعددة بدراسة الكفاءة الذاتية للمعلم، وأوصت نتائجها بضرورة الاهتمام بقياسها، وتنميتها؛ ومن تلك الدراسات؛ دراسة كل من: دعاء عوض، ونرمين عوني (٢٠١٣: ٢٢٥)؛ التي أوصت نتائجها بضرورة دراسة مستوى الكفاءة الذاتية لطلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات، ورجاء محمد عبد الجليل (٢٠١٣) التي هدفت إلى تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي باستخدام برنامج تدريبي مقترح، وإدريس سلطان صالح يونس (٢٠١٥)، التي هدفت إلى تنمية الكفاءة الذاتية لطلاب كلية التربية باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تدريس مقرر طرق تدريس الجغرافيا.

ويرتبط مستوى كل من: الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لتنمية عادات العقل بمجموعة من المتغيرات التي تؤثر في مستواهما لدى المعلم؛ مثل مستوى عادات عقل المعلم، والخبرة، ومدى إتقانها، وما تتضمنه من معارف، ومهارات، والتدريب التربوي، وبالاتجاه نحو مهنة التدريس؛ والتخصص، والجنس، والسلوك الإيجابي، والمؤهل الدراسي، والرضا الوظيفي، والأهداف الدافعية، وسياق العمل الاجتماعي المدرسي، والتأثر بتقليد الآخرين، والمرحلة الدراسية، والظروف الاجتماعية، والاقتصادية للمعلم، وجودة المنهج.

(Fives & Buehl, 2010:120-121; Bhatia,2012:16; Elyousif, Y.A. & Abdelhamied, N. E., 2013:168; معن عبد الكاظم، ٢٠١٥: ١٩-٢٠ ; Burke, B. 2017:21; Al-Assaf, G. A. , 2017:30; O` neal, T., 2018)

لذا فإن الدراسة الجيدة لكل من مستوي: الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي للمعلم يجب أن تتم في ضوء تلك المتغيرات، وذلك كما أوصت دراسة كل من: دعاء عوض، ونرمين عوني (٢٠١٣: ٢٢٥).

مجمل القول أنه على الرغم من أهمية أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل بصفة عامة، وعادات العقل المرتبطة بالتخصص بصفة خاصة؛ فإنه لا توجد من الدراسات التي استهدفت دراسة هذا الأداء في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا. كذلك على الرغم من أهمية امتلاك المعلم لمستوبات عالية من الكفاءة الذاتية للتدريس الجيد بصفة عامة، وللتدريس لتنمية عادات العقل بصفة خاصة؛ فإنه أيضًا لا توجد من الدراسات التي اهتمت بدراسة الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا في ذلك، وأخيرًا على الرغم من أهمية متغيرات كل من: مستوى عادات عقل المعلم، ومستوى معارفه، ومهاراته بالتدريس لتنميتها، واتجاهه نحو هذا النوع من التدريس؛ في التأثير على التدريس الجيد لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ إلا أنه لا توجد من الدراسات التي اهتمت بدراسة تلك المتغيرات في ضوء علاقتها بكل من الكفاءة الذاتية للمعلم، وأدائه التدريسي في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وذلك على حد علم الباحثة؛ ومن تلك المنطلقات تأتي أهمية البحث الحالي كمحاولة لسد الثغرات المتعلقة بتحديد مستوبات تلك المتغيرات، وعلاقتها ببعضها البعض.

تحديد مشكلة البحث:

أجريت **دراسة استطلاعية**[(١)]؛ لتحديد مشكلة البحث الحالي وقد **هدفت** إلى: تَعرُّف: أهمية التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، ومتطلبات الأداء التدريسي اللازمة لذلك. واستُخدم في تحقيق ذلك **استبانة**، طبقت على مجموعة من الأساتذة المتخصصين[(٢)] في المناهج وطرق تدريس الجغرافيا، وكذلك المتخصصين في تدريس الجغرافيا بكلية التربية؛ و**حُددت محاورها** على محورين رئيسين؛ هما: أهمية تدريس معلم الجغرافيا لتنمية عادات العقل، ويضم واحدًا وعشرين محورًا فرعيًا، ومتطلبات الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا لتنمية عادات العقل، ويضم أربعة محاور فرعية، **وصُممت** في صورة شبه مقيدة؛ خُصص الجزء المُقيد منها للمحاور الرئيسة، والفرعية؛ أما الجزء المفتوح؛ فخُصص لإضافة أية ملاحظات خاصة بالتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا غير متضمنة في الجزء المقيد قد تفيد في تحقيق أهداف الاستبانة، و**صُححت** باستخدام مقياس ثلاثى متدرج لتصحيح الاستبانة؛ هو: (هام = ٣، غير هام = ٢، لا أعرف = ١)؛ وبذلك تكون الدرجة الكلية لتصحيح الاستبانة؛ هي: (٣x٢٦) = ٧٨ درجة، وقد أشارت **نتائجها**[(٣)] إلى الآتي:

- أولًا: بالنسبة للتدريس لتنمية عادات العقل العامة؛ كان التدريس لتنمية كل من عادة: التفكير بمرونة، والتفكير، والتواصل، بدقة ووضوح، والتساؤل وطرح المشكلات، واستخدام المعارف السابقة في مواقف جديدة؛ الأكثر أهمية من التدريس لتنمية باقي العادات؛ إذ بلغت درجة أهمية كل منها على الترتيب: ٩١.٧٦%، ٨٣.٣٣%، ٩١.٦٧%، ١٠٠%.
- ثانيًا: أما التدريس لتنمية عادات العقل المكانية؛ فيعد الأكثر أهمية بنسبة ١٠٠% لكل العادات.
- ثالثًا: حصلت متطلبات الأداء التدريسي لتنمية عادات العقل جميعها على نسبة ١٠٠%.

وهذه النتائج تشير إلى أن التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا على درجة كبيرة من الأهمية، وأن الأداء التدريسي الجيد لتنمية تلك العادات يتطلب أن يكون لدى المعلم مستوًى عالٍ في كل من: تلك العادات، ومعرفة، ومهارات، واتجاهات ايجابية، وكفاءة ذاتية في التدريس لتنميتها.

---

(١) – ملحق (١): أداة الدراسة الاستطلاعية "استبانة تعرف أهمية التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا ومتطلباته".

(٢) – ملحق (٢): قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.

(٣) – ملحق (٣): نتائج الدراسة الاستطلاعية.

وتأسيساً على نتائج الدراسة الاستطلاعية، وفي ضوء التحليل المدقق للأدبيات والدراسات السابقة؛ تأتي أهمية البحث الحالي في السعي إلى تحديد عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، ودراسة المستوى الحالي لكل من: الكفاءة الذاتية، والأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في التدريس لتنمية تلك العادات؛ وذلك في ضوء علاقة كل منهما بالآخر، وكذلك علاقاتهما بمستوى كل من: عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم، ومعارفه، ومهاراته بالتدريس لتنميتها، واتجاهه نحو هذا النوع من التدريس؛ وذلك لأهمية تلك المتغيرات في التدريس الجيد لتنمية تلك العادات لدى المتعلمين؛ والذي يمكن التعبير عن مشكلته على النحو الآتي:

" **يوجد افتقار لتحديد مستوى كل من: الكفاءة الذاتية، والأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ والذي يجب تحديدهما في ضوء علاقاتهما ببعضهما البعض، وعلاقاتهما بمستوى كل من: تلك العادات لدى المعلم، ومدى معرفته، ومهاراته، واتجاهاته نحو التدريس لتنميتها، لما لهما من أهمية في تحقيق تعليم، وتعلم أفضل لمادة الجغرافيا يتناسب واحتياجات القرن الحادي والعشرين**".

تحديد أسئلة البحث:

يمكن التعبير عن مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

" **ما مستوى كل من: الكفاءة الذاتية، والأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وعلاقتهما ببعض المتغيرات؟**". ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. " **ما عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؟** ".

2. " **ما مستوى الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل**"؟."

٣. " **ما مستوى الأداء التدريسي الحالي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل؟** ".

٤. " **ما علاقة مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بكل من: مستواه في تلك العادات، ومدى معرفته ومهاراته، واتجاهه نحو التدريس لتنميتها ؟** ".

٥. " **ما علاقة مستوى الأداء التدريسي الحالي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بمستواه في تلك العادات، ومستوى معرفته ومهاراته، واتجاهه نحو التدريس لتنميتها؟** ".

٦. " **ما مدى ارتباط مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم بمستوى أدائه التدريسي في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؟** ".

تحديد حدود البحث:

اقتصرت حدود البحث على ما يأتى:

١. عادات العقل المرتبطة بتعليم الجغرافيا وتعلمها؛ وصُنفت في فئتين؛ الأولى هى: عادات العقل العامة من منظور Costa، وكاليك Kalick وتضم: التفكير بمرونة، والتفكير والتواصل بدقة ووضوح، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة، أما الثانية فهى: عادات العقل المكانية وتضم: إدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم المكانية، واستخدام الأدوات المكانية؛ وذلك لكونها الأكثر ارتباطًا وأهمية لتعليم الجغرافيا، وتعلمها.

٢. الكفاءة الذاتية للمعلم؛ وتحددت أبعادها في ثلاثة أبعاد؛ هى: الكفاءة الذاتية العامة، والكفاءة الذاتية في تنمية عادات العقل العامة، والكفاءة الذاتية في تنمية عادات العقل المكانية؛ وذلك للتحديد الدقيق والشامل لمستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

٣. الأداء التدريسي على مستوى تنفيذ التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وذلك لأهمية الأداء التنفيذي في تنمية عادات العقل لدى المتعلم؛ وشمل ثلاثة أبعاد؛ هي: الأداء التدريسي العام، والأداء التدريسي في تنمية عادات العقل العامة، والأداء التدريسي في تنمية عادات العقل المكانية.

٤. دراسة ثلاثة متغيرات فقط هى: مستوى عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم، ومدى معرفته، ومهاراته، واتجاهه في التدريس لتنميتها؛ وذلك بوصفها متغيرات هامة تؤثر في كل من: الكفاءته الذاتية للمعلم ، وأدائه التدريسي.

تحديد أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى معرفة مستوى كل من: الكفاءة الذاتية للمعلم، وأدائه التدريسي في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وعلاقتهما ببعض، وبكل من: مستوى تلك العادات لدى المعلم، ومدى معرفته، ومهاراته، واتجاهه نحو التدريس لتنميتها؛ وذلك من خلال تحقيق ما يأتى :

– إعداد قائمة بأهم عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

– إعداد مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

– إعداد بطاقة ملاحظة أداء المعلم في التدريس لتنميتة عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

– إعداد مقياس عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم.

– إعداد اختبار المعرفة، والمهارات في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

– إعداد مقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

– معرفة علاقة مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بمستوى تلك العادات لديه.

– معرفة علاقة مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بمدى معرفته، ومهارته في التدريس لتنميتها.

– معرفة علاقة مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا باتجاهه نحو التدريس لتنميتها.

– معرفة علاقة مستوى الأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بمستوى تلك العادات لديه.

– معرفة علاقة مستوى الأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بمدى معرفته بالتدريس لتنميتها.

– معرفة علاقة مستوى الأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا باتجاهه نحو التدريس لتنميتها.

– معرفة علاقة مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم بأدائه في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

تحديد أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من كونه محاولة لـ:

١- إلقاء الضوء على أهمية التدريس من أجل تنمية عادات العقل المرتبطة بالتخصص بصفة عامة، وتخصص الجغرافيا على وجه الخصوص.

٢- إلقاء الضوء على أهمية دراسة الكفاءة الذاتية للمعلم بصفة عامة، ولمعلم الجغرافيا على وجه الخصوص؛ لما لها من تأثير على أدائه التدريسي العام، وأدائه التدريسى لتنمية عادات العقل.

٣- توجيه أنظار مخططي برامج إعداد المعلم، وتنميته مهنيًا بصفة عامة، ومعلم الجغرافيا على وجه الخصوص؛ لأهمية رفع مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس بصفة عامة، والتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بصفة خاصة.

٤- لفت أنظار مخططي برامج إعداد المعلم، وتنميته مهنيًا بصفة عامة، ومعلم الجغرافيا بصفة خاصة لأهمية تنمية عاداته العقلية بصفة عامة، وتلك المرتبطة بالتخصص بصفة خاصة.

٥- تركيز الانتباه على تدريب المعلم قبل الخدمة، وفي أثنائها على كيفية التدريس لتنمية عادات العقل بصفة عامة، والتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا على وجه الخصوص، وتكوين اتجاه إيجابي نحو التدريس لتنميتها.

٦- تركيز الانتباه على ضرورة التقييم المستمر لمستوى كل من : الكفاءة الذاتية للمعلم، وأدائه التدريسي بوجه عام، ولمعلم الجغرافيا على وجه التحديد في ضوء تنمية عادات العقل المرتبطة بالتخصص.

تحديد فروض البحث:

١- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى عادات العقل لدى معلم الجغرافيا.

٢- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى معارف، ومهارات معلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل.

٣- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، واتجاه معلم الجغرافيا نحو التدريس لتنمية عادات العقل.

٤- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠.٠١ بين كل من: مستوى الأداء التدريسي، ومستوى عادات العقل لدى معلم الجغرافيا.

٥- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الأداء التدريسي، ومستوى معارف، ومهارات معلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل.

٦- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الأداء التدريسي، واتجاه معلم الجغرافيا نحو التدريس لتنمية عادات العقل.

٧- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل.

تحديد منهج البحث، وأدواته:

أ. منهج البحث:

استخدم البحث الحالي **المنهج الوصفي التحليلي** في إعداد الإطار النظري الخاص بعادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، والكفاءة الذاتية للمعلم، وأدائه التدريسي، والمتغيرات المرتبطة بهما، وكذلك في إعداد أدوات الدراسة، وأيضاً في الإجابة عن أسئلة البحث.

ب. أدوات البحث:

تضمن البحث استخدام الأدوات الآتية لجمع البيانات:

- قائمة بأهم عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا. (من إعداد الباحثة)
- مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا. (من إعداد الباحثة)
- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا. (من إعداد الباحثة)
- مقياس عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم. (من إعداد الباحثة)
- اختبار المعرفة، والمهارات للتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا. (من إعداد الباحثة)
- مقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا. (من إعداد الباحثة)
- **تحديد أساليب المعالجة الإحصائية:**

استخدم البحث أساليب المعالجة الإحصائية الآتية:

أ. أساليب ضبط الأدوات:

- صدق المحكمين ، ومعامل الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ ؛ لحساب الصدق.
- معادلة " ألفا كرونباك " Coronbach's Alpha (α) ؛ لحساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس عادات العقل، ومقياس الاتجاه.
- معادلة " كوبر" Cooper لحساب ثبات بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.
- معادلة " جونسون " Johnson؛ لحساب معاملات التميزية لمفردات الاختبار.
- معادلة " كيودر ريتشاردسون "(20) Kuder-Richardson؛ لحساب ثبات الاختبار.
- إيجاد متوسط زمن الإجابات؛ لحساب زمن الإجابة على الأدوات (ماعدا بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي).

ب. أساليب معالجة البيانات:

- حساب التكررات، والنسب المئوية؛ للإجابة على السؤال الأول.
- حساب كل من: المتوسط، والإنحراف المعياري؛ للإجابة عن السؤالين الثاني، والثالث.
- استخدام معامل ارتباط بيرسون؛ وذلك للإجابة على كل من السؤال الرابع، والخامس، والسادس.

تحديد مصطلحات البحث:

(١)- الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

يُعرّفها البحث الحالي إجرائياً بأنها: " اعتقادات المعلم التي تعبر عن ثقته، وإيمانه بقدراته في تنظيم أدائه التدريسي بصورة جيدة؛ لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المتعلمين؛ والتي تقاس بدرجته في مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعد لهذا الغرض ".

(٢)- الأداء التدريسي لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

يُعرّفه البحث الحالي إجرائياً بأنه: " سلوكيات معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية؛ التي تتضمن مجموعة من المهارات، والإجراءات، والأنشطة التي يمارسها داخل الصف بهدف تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ والتي تقاس إجرائيًا من خلال درجاته الحاصل عليها من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة ".

(٣)- عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

يُعرّفه البحث الحالي إجرائياً بأنه: " مجموعة من الأنماط السلوكية العقلية الذكية؛ التي تتضمن عمليات، ومهارات عقلية يُمارسها كل من المعلم والمتعلم بصورة متكررة؛ لإنتقاء أفضل القرارات الخاصة بتعليم، وتعلم الجغرافيا، وتحقيق أفضل إنجاز لأهدافها التعليمية؛ وتضم كل من عادة: التفكير بمرونة، والتفكير في التفكير، والتساؤل وطرح المشكلات، وإدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم والأدوات المكانية ". وعرف البحث تلك العادات إجرائياً بأنها:

- **عادة التفكير بمرونة:**

وهي: "القدرة على تغيير الآراء وفقاً لطبيعة المشكلات، والمواقف، والمهام، ودراسة عدد من الأفكار والآراء في آن واحد، واستخدام إستراتيجيات ومعالجات متنوعة للتصرف، والسعي نحو التجديد في عمليات التفكير، وإستراتيجيات العمل".

- **عادة التفكير، والتواصل بدقة ووضوح:**

وهي: "القدرة على ممارسة العمليات العقلية المختلفة، وامتلاك حصيلة لغوية ثرية، وواضحة، ودقيقة؛ للتعبير عن نتاج عمليات التفكير، والحرص على استخدام مهارات التواصل الجيد مع الأفراد، والتمكن من وسائل اتصال متنوعة كتابية، أو شفوية تعبر عن الأفكار، والآراء بوضوح ودقة دون إسهاب ممل، أو إيجاز مخل، مع دعمها بالأمثلة، والبراهين سواء أكانت كمية أم كيفية".

- **عادة التساؤل وطرح المشكلات:**

وهي: "القدرة علي إيجاد الثغرات وطرح أسئلة حول كيفية عمل الأشياء، وعدم أخذ الأمور على علتها، والبحث عن العقبات، ومحاولة إيجاد بدائل لتجاوزها، وإيجاد المتناقضات، والبحث عن أسباب العلاقات بين الأشياء".

- **عادة تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة:**

وهي: "القدرة على الاستفادة من تجارب الماضي في تفسير المواقف، وحلّ المشكلات، من خلال إجراء المقارنات بين المعارف السابقة والجديدة بهدف التوصل إلى معانٍ، ومضامين، وأدلة تفيد في تحسين الأداء الجديد".

- **عادة إدراك الأنماط:**

وهي: "القدرة على معرفة الظاهرات المكانية الجغرافية، ووصفها، وتوضيح كيفية انتشارها، وترتيبها على سطح الأرض في مواقف متعددة ومتنوعة، وكذلك التنبؤ بها".

- **عادة الوصف المكاني:**

وهي: "القدرة على استخدام حصيلة من المصطلحات المكانية الجغرافية في إبراز الظاهرات الجغرافية، وتوضيحها، وتفسيرها".

- **عادة التصور المرئي:**

وهي: "القدرة على التخيل البصري للظاهرات المكانية، وفهمها من خلال العرض المرئي المعتمد على استخدام معينات بصرية".

- **عادة استخدام المفاهيم المكانية:**

وهي: "توظيف المفاهيم المكانية الجغرافية في وصف، وتوضيح الظاهرات الجغرافية والتعبير عنها، وكذلك في تشكيل نماذج مفاهيمية لتفسير الظاهرات، وحل المشكلات".

- **عادة استخدام الأدوات المكانية:**

وهي: "استخدام التمثيلات المكانية، والتقنيات المكانية الأرضية، في تنمية المعرفة المكانية، وتكاملها، وتدعيم التفكير المكاني، وحل المشكلات، وتحسين الثقافة المكانية، واتخاذ القرارات المكانية".

(٤)- التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

يُعرفه البحث الحالي إجرائياً بأنه: " تلك الجهود التي يبذلها المعلم لتعليم الجغرافيا؛ بهدف إحداث تغييرات إيجابية في أنماط السلوكيات العقلية للمتعلم؛ بحيث تصل إلى مستوى السلوكيات الذكية؛ التي يمارسها المتعلم بصورة مستمرة بما يسمح له بتحقيق تعلم أفضل للجغرافيا؛ وتضم كل من: التفكير بمرونة، والتفكير، والتواصل بدقة ووضوح، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة، وإدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم والأدوات المكانية".

القسم الأول: الإطار النظري

يُعرض الإطار النظري في البحث الحالي على أربعة محاور، خُصص الأول: لعادات العقل، والثاني: للكفاءة الذاتية للتدريس لتنمية عادات العقل، والثالث، للأداء التدريسي لتنمية عادات العقل، والرابع: للعلاقة بين متغيرات البحث؛ وتفصيل ذلك على الآتي:

المحور الأول: عادات العقل Habits of Mind:

أولًا: مفهوم عادات العقل، ونشأته التاريخية:

أ- النشأة التاريخية لمفهوم عادات العقل:

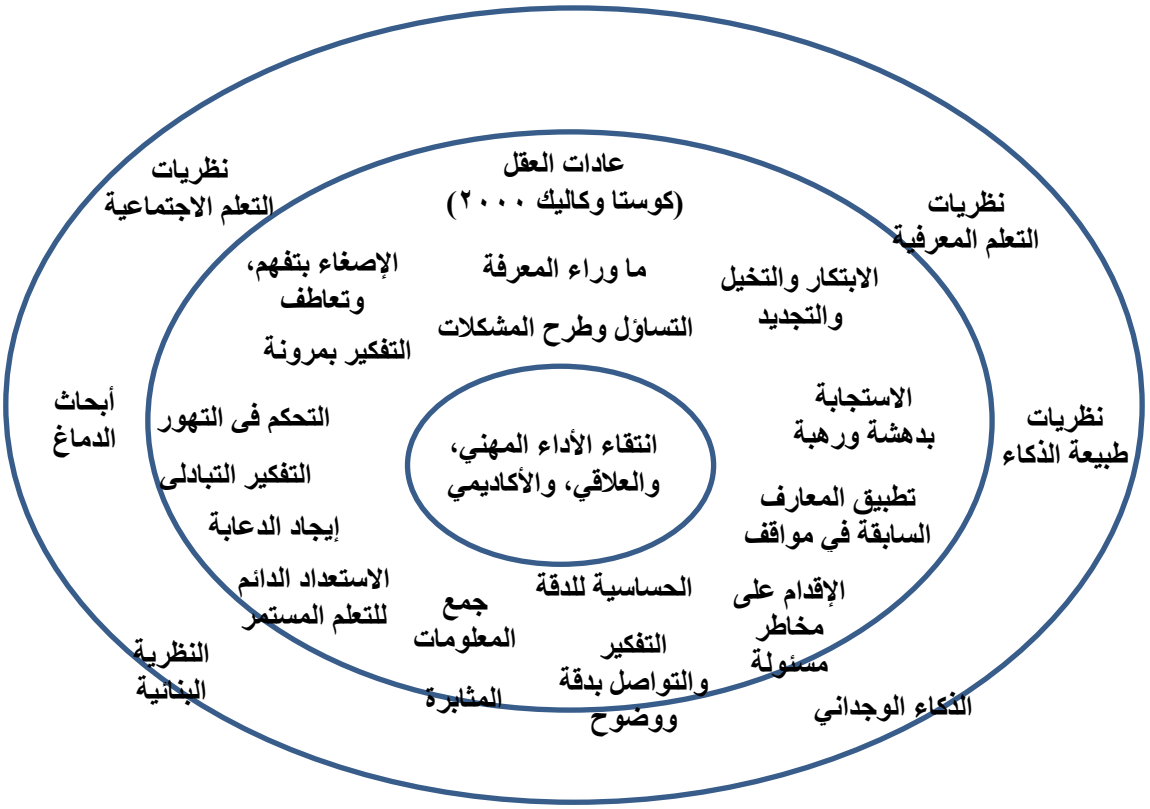
لقد أنشئ إطار العمل الخاص بعادات العقل – بصورة أساسية – من خلال عمل كل من " أرثر كوستا " Arthur Costa، و" بينا كاليك " Bena Kallik، عام ١٩٨٢، ثم تلاهما عمل " روبرت مارزانو " Robert Marzano عام ١٩٩٢ بابتكاره مسمى " أبعاد التعلم Dimentions of Learning "؛ إذ بدأت أفكارهما بمناقشات مهنية ثم تطورت لتشمل خبرات حجرة الصف؛ ولتشكل المفاهيم المتداولة حاليًا عن عادات العقل.

وكانت البداية بابتكار " كوستا " Costa متسلسلة هرمية للتفكير – ذكرها في مقالته التي كانت بعنوان: " سلوكيات الذكاء The Behaviors of the Intelligence " – تضمنت مفاهيم منفصلة لمهارات التفكير، وإستراتيجيات التفكير، والتفكير الإبداعي، والروح المعرفية؛ ثم عدلها بعد ذلك في كتابه " تنمية العقول: كتاب مرجعي لتدريس التفكير" عام ١٩٩١. ثم تلاه بعد ذلك عدد من الكتابات لـ " مارزانو" Marzano عام ١٩٩٢، و" ماير " Meier عام ٢٠٠٣، ثم " ماير" و " سايزر " Sizer & Meier عام ٢٠٠٤؛ عُدلت فيها قوائم التفكير التي قدمها " كوستا " Costa لتدور حول مفاهيم عادات العقل.

ومنذ عام ٢٠٠٣ تبنت شبكة المدارس القومية الأسترالية عادات العقل الست عشرة التي قدمها " كوستا" Costa؛ واستخدمتها كأداة واضحة لتحسين بيئات التعلم في المدارس. ولقد نال مفهوم عادات العقل رواجًا كبيرًا كأحد اتجاهات التعليم، والتعلم الحديثة نسبيًا التي تتضمن تطبيقات تربوية مهمة مثل: التعلم مدى الحياة، والإبداع، والعمل الفريقي، ومهارات تكوين المعرفة. (Campbell, J., 2006)

وترجع الجذور النظرية لمصطلح عادات العقل نتيجة لأبحاث علم النفس المعرفي والفسيولوجي وأبحاث الدماغ البشري؛ والتي ركزت على معرفة كيفية عمل العقل أثناء عمليتي التعليم والتعلم، وإمكانية تطوير مهارات المتعلمين العقلية بما يمكنهم من حل مشكلاتهم المختلفة؛ إضافة إلى أن عادات العقل ترتبط بعمليات التعلم العليا. (إمام مصطفي السيد، ومنتصر صلاح عمر، ٢٠١١: ٤٠٨)

وقد تأسس مفهوم عادات العقل على مجموعة من الأطر النظرية التي تحدد هويته، وتجعل منه إطارًا نظريًا مميزًا؛ وفي ذلك قدم " كامبل" Campbell, J. (٢٠٠٦) توضيحًا للكيفية التي تشكل بها نظريات متعددة حول طبيعة الذكاء، ونظريات الذكاء، والذكاء الوجداني، والأبحاث القائمة على عمل الدماغ؛ فعادات العقل كما قدمها " كوستا " Costa، و" كاليك " Kallik (٢٠٠٠) كمحاولات للتفكير في انتقاء الأداءات المناسبة لأي سياق من سياقات الحياة؛ سواء أكانت علاقات، أم أنشطة الأكاديمية، أم وظائف؛ فإن عادات العقل يمكن تصورها كأدوات فعالة – في حد ذاتها – لحل المشكلات، والتأكيد على الأداء المنتقي، وهي بذلك تُشكل من خلال نظريات التعلم المعرفية، والاجتماعية، وكذلك من خلال طبيعة الذكاء والبحث المعاصر في تنمية الدماغ، وذلك كما هو موضح في الشكل (١) التالي:



شكل (١): نظريات تشكيل عادات العقل وتأثيرها على انتقاء الأداء (Campbell, J., 2006)

ويتضح من الشكل أن: التأثيرات الواضحة لتلك النظريات على عادات العقل، والتي بالمقابل تؤثر ضمنيًا على الأداء المهني، والعلاقي، والأكاديمي؛ فهذه النظريات تؤثر على عادات العقل المقدمة في الصف، وكذلك على اتجاهات المتعلمين، وإدراكهم، وعلى بيئة التعلم ذاتها، وأن هذه التأثيرات الثلاثة التي تحدث ضمن السياق المدرسي؛ سوف تؤثر بوضوح – فيما بعد – على الأداء المهني، والعلاقي، والأكاديمي.

ومن الافتراضات التي تتأسس عليها نظرية عادات العقل:

- يمكن تعليم مهارات العقل للوصول إلى نتاجات تشغيل الذهن وإدارته.
- يمكن تحديد مجموعة من العادات للوصول إلى أعلى كفاءة في الأداء في كل عادة.
- من الممكن إضافة أية عادة جديدة.
- يمكن تنظيم مواقف تعليمية لتحقيق امتلاك العادة العقلية ضمن المادة الدراسية، كما يمكن تحقيق المهارات والعادات العقلية ضمن مواقف تدريسية حياتية.
- يمكن الارتقاء بالعادات العقلية من البسيط إلى الأكثر تعقيدًا.
- يمكن تحديدها بدقة للوصول إلى أداءات محددة قابلة للملاحظة والقياس.

(يوسف قطامي، وأميمة محمد عمور، ٢٠٠٥:)

ب- مفهوم عادات العقل:

يُعرّف كل من: "كوستا" و "كاليك" Costa & Kalick (2000) عادات العقل بأنها: التصرف بذكاء عند مواجهة المشكلات، التي لا تعرف إجابتها على الفور، وأن توظيف عادات العقل يتطلب تركيب ومزج عدد من المهارات، والاتجاهات والخبرات السابقة والميول. ويُعرّفها كل من: إمام مصطفي السيد، ومنتصر صلاح عمر (٢٠١١: ٤١١) بأنها: اتجاه الفرد إلى استخدام مهارات عقلية محدودة بصورة متكررة في مواجهة المواقف الحياتية المتنوعة؛ وبما يسمح لهم بإعادة تنظيم أفكارهم وتدعيم روابط البنى المعرفية لديهم. كما تُعرّفها سماح بنت حسين صالح الجفري (٢٠١١) بأنها: مجموعة السلوكيات الذكية التي تنتقيها المتعلمة بناءً على مهاراتها وميولها واتجاهاتها وخبراتها السابقة عند مواجهتها لمشكلة أو موقف محير وقدرتها على توظيفها بفاعلية؛ بغية الوصول لحلول انتاجية. ويُعرّفها أحمد مصطفي (٢٠١٢: ١٧٩) بأنها: مجموعة الأداءات والسلوكيات العقلية كالتفكير والتواصل بدقة ووضوح وتطبيق المعرفة السابقة داخل سياقات جديدة والكفاح من أجل الدقة والإنصات بفهم وتفهم. ويتفق كل من: محمد فرحان (٢٠١٤: ٤٤)؛ وعايد محمد (٢٠١٦: ٩) في تعريف عادات العقل بأنها: عادات معرفية توجه سلوك الفرد وتحفزه على التعلم لتحقيق هدف معين وتساعده في التركيز على الأولويات الأهم. كما تُعرّفها زينب السيد (٢٠١٦: ١٠٤): بأنها مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات والسلوكيات الفكرية الذكية بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو سلوك معين من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة أو قضية والحفاظ على هذا السلوك؛ مما يعطي سمة واضحة لنمط سلوكه.وتُعرّفها هانم أحمد أحمد ورانيا محمد على (٢٠١٦: ٦٠) بأنها: أنماط عقلية ذات طابع متكرر لدى الفرد توظف ما لديه من دوافع واتجاهات وقبول لاختيار وأفضل السلوكيات التي تساعده على النجاح في أعماله والاستفادة مما تم تعلمه بطريقة فعالة في المواقف الجديدة وحل ما يقابله من مشكلات.

ونستنتج من تحليل التعريفات السابقة أن عادات العقل هي:

- مجموعة من العمليات العقلية التي تتكون لدى الفرد، وتمارس بصورة متكررة.
- تساعد على التصرف بذكاء وحكمة في المشكلات، والمواقف الجديدة التي يواجهها الفرد.
- تعتمد على توظيف الفرد للمهارات، والاتجاهات، والميول، والخبرات السابقة التي يمتلكها.
- تساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة.

ترتيبًا على ما سبق؛ تُعرّف الباحثة عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا إجرائيًا بأنها:

" مجموعة من الأنماط السلوكية العقلية الذكية؛ التي تتضمن عمليات، ومهارات عقلية يُمارسها كل من المعلم والمتعلم بصورة متكررة لانتقاء أفضل القرارات الخاصة بتعليم، وتعلم الجغرافيا، وتحقيق أفضل إنجاز لأهدافها التعليمية؛ وتضم كل من عادة: التفكير بمرونة، والتفكير في التفكير، والتساؤل وطرح المشكلات، وإدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم والأدوات المكانية ".

ثانيًا: خصائص عادات العقل:

يحدد كل من: إمام مصطفي السيد، ومنتصر صلاح عمر (٢٠١١: ٤١١ – ٤١٢) خصائص عادات العقل فيما يلي:

- تعد نمطاً من السلوكيات الذكية التي تقوم على توظيف مهارات وعمليات البحث والتأمل؛ مما يؤدي لنتاجات إبداعية، وحلول لمشكلات يواجهها الفرد.
- تتضمن عمليات الاختيار والانتقاء من مهارات التفكير التي يرجح الفرد أنها مناسبة أكثر لمواجهة الموقف.
- تولي عناية بالميل والمحاسبة والتقييم والالتزام أكثر من امتلاك الفرد للمهارات وعمليات التفكير.
- تتنبأ بأفضل العمليات العقلية لمواجهة خبرة معينة دون غيرها، مع إمكانية تعديلها في مواقف أخرى.
- ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمهارات وإستراتيجيات التغير على اختلاف مستوياتها، وأنواعها، وتدرجها، وتقييمها.
- تعد عملية متدرجة تتضمن ميولاً واتجاهات وقيمًا مما يجعل التلميذ انتقائياً في تصرفاته العقلية بطريقة ذكية بما يتناسب مع ما هو متوفر في بنيته المعرفية.

كما يصف " كوستا " Costa ، و" كاليك" Kallik (٢٠٠٠، ٢٠٠٣) الخصائص المميزة للأشخاص الذين يظهرون عادات العقل؛ والتي مفكرين جيدين فيما يلي:

- **القيمة:** وتعني اختيار النموذج المناسب من السلوكيات العقلية وتقديمه على الأنماط الأقل إنتاجية، وترتبط بالجانب الانفعالي للفرد من خلال اختيار النمط الأكثر قابلية للتطبيق.
- **الميل:** وتعني الميل نحو استخدام نمط معين من السلوكيات العقلية، ويشير إلى الرغبة والنزوع نحو التفكير بعناية من خلال استخدام نمط السلوك المتنوع في التفكير واستخدام الموارد المتاحة لاستخدام وتوظيف إستراتيجيات تفكير جيدة.
- **الحساسية:** وتعني التوجه نحو إدراك وجود الفرص والمواقف الملائمة؛ لاستخدام أنماط سلوكية أفضل من غيرها في التفكير، واختيار الأوقات المناسبة للتطبيق.
- **الإمكانية أو القدرة:** وتعني امتلاك المهارات والقدرات الأساسية اللازمة لتحقيق السلوكيات المطلوبة في المواقف المعينة.

- **الالتزام:** وتعني التعهد بالاستمرار في التأمل في أداء نمط السلوكيات العقلية، وتحسين مستوى هذا الأداء باستمرار، والحرص على تعلم الجديد، والاعتراف بالأخطاء، كما تعني الرغبة في العمل، والعمل أيضًا.
- **السياسة:** وتعني إدماج وتوظيف الأنماط العقلية في جميع الأعمال والقرارات والممارسات والعمل على تنميتها.(حسن أحمد عمر عبد الله، ٢٠٠٨: ٥٣٦-٥٣٧).

ثالثًا: أهمية عادات العقل:

يوضح كل من: "كوستا" و "كاليك" Costa & Callick (٢٠٠٥: ٤) أهمية العادات الست عشرة للعقل في أنها عادات للفكر والعمل التي تساعد الناس على إدارة المواقف الحرجة أو غير المؤكدة، ويمكن أن تساعد على اتخاذ إجراءات عندما لا يكون هناك حل معروف لمشكلة، والعادات دعم مدروس وذكي للعمل.

كما تحدد فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧a: ٣٩- ٤٠) أهمية عادات العقل فيما يلي:

- استثمار حواس الفرد لجمع المعلومات، والتعامل معها، وتنظيمها، والسعي إلى الابتكار، والتخيل ٠
- الإصرار على التفكير، والتعلم، والصبر عليه ، وعدم التهور، أو الاندفاع في رفض، أو تقبل النتائج ٠
- تأمل التفكير، ومرونته، والحساسية تجاه آراء الآخرين والتعاطف مع أفكارهم، والتعاون معهم.
- طرح المشكلات، والتساؤل عنها، وتطبيق المعرفة السابقة للتوصل إلى حلول دقيقة، واضحة لها ٠
- الاستعداد الدائم للتعلم، أو التعلم المستمر، وما يصاحبه من مرونة في التفكير لتقبل الجديد.

وترى إلهام فايق (٢٠١٥: ١٥٦) أن أهمية عادات العقل تكمن في التطبيقات التربوية لها من خلال ما يلي:

- ما يمارسه المعلمون مع طلابهم لتدريبهم على عادات عقلية تساعدهم على الممارسة الذكية لها.
- تحفيز الطلاب على المثابرة، وإكمال المهمة حتى نهايتها، وعدم الاستسلام للصعوبات .
- تعلم الطلاب التأني في التفكير والتحكم بعواطفهم ،وعدم الإقدام على أداء المهام إلا بعد التفكير العميق.
- تحفيز الطلاب على طرح أفكارهم بلغة علمية سليمة.
- تعود الطلاب على التفكير الناقد، واستخدام البدائل المنهجية لحل مشكلاتهم.

لذا أجريت دراسات متعددة تؤكد أهمية كشف عادات العقل، و وتنميتها لدى كل من المعلم، والمتعلم على حدٍ سواء، والعوامل المؤثرة عليها؛ نذكر من تلك الدراسات؛ دراسة كل من: "إيف" Iff (2001)؛ و"مياشيرو" (2006) Miyashiro؛ و"بيرجمان" Bergman (2007)؛ وحسن أحمد عمر عبد الله (٢٠٠٨)؛ و"فيندرسون" (2010) Fenderson؛ و"سيف" Seif, E. و"كاليك" Kallick, B.، و"كوستا" Costa, A. (٢٠١١) ؛ ومنار السواح (٢٠١١)؛ وفاطمة حجاجي (٢٠١٢)؛ وناجي محمود، ومحمد إبراهيم (٢٠١٣)؛ ومحمد فرحان (٢٠١٤)؛ ومنيرة عبد العزيز (٢٠١٤)؛ و"كلينستيوبر" Kleinstubre (2014)؛ وكل من: رشا أحمد (٢٠١٥)؛ وإيمان عباس على (٢٠١٥)؛ وإلهام الشلبي (٢٠١٧).

رابعًا: مراحل تكوين عادات العقل:

تعرض منار السواح (٢٠١١: ٦٤-٦٥) مراحل تكون العادة في الآتي:

١- التفكير: وفيها يفكر الفرد في الشئ ويركز انتباهه عليه.

٢- التسجيل: ويتم فيها ربط موضوع التفكير في ملف بجميع الملفات التي من نفس النوع.

٣- التكرار: وفيها يكرر الفرد نفس السلوك وبنفس الأحاسيس.

٤- التخزين: بسبب تكرار التسجيل تصبح الفكرة أقوى، فيخزنها العقل بعمق في ملفاته، ويضعها أمام الفرد كلما واجه موقفًا من نفس النوع.

٥- العادات: بسبب التكرار المستمر والمرور بالمراحل السابقة يعتقد العقل البشري أن هذه العادة جزءٌ مهمٌ من سلوكيات الفرد، وهنا لن يستطيع تغييرها بمجرد التفكير، أو الإرادة أو بالعالم الخارجي وحده، بل يجب عليه أن يغير معناه الذي كونه في الفكرة الأساسية وبرمجة نفسه على الفكرة الجديدة، وتكرار ذلك أكثر من مرة.

ويلخص كل من جنان سعيد(٢٠٠٥: ٣١)، ونور رياض (٢٠١١: ٢١) تكوين العادة العقلية في دورين رئيسين؛ هما:

١- مرحلة التكوين: ويتم في هذه المرحلة اكتساب العادة شيئًا فشيئًا؛ إذ يكون الأداء متعثرًا وغير متقن إلى أن يتخلص الفرد من الحركات العشوائية؛ ليصل بالأداء إلى الإتقان؛ والممارسة التلقائية لها.

٢- مرحلة الاستقرار: وهي مرحلة الأداء السهل؛ إذ تصل العادة إلى درجة تثبت عندها، ويرجع أسباب استقرار العادة إلى مرحلة النضج التي وصلت إليه، ويجد صاحب العادة صعوبة في تحويلها قد تمكنت من نفسه بشكل عميق. (إيمان عباس الخفاف، ونور فيصل التميمي، ٢٠١٥: ٤٥)

خامسًا: تصنيف عادات العقل:

تعددت التوجهات النظرية في تصنيفها لعادات العقل وفقًا للتوجه النظري للأبحاث والدراسات التي أُجريت في إطارها؛ وبالمراجعة المدققة لتلك التوجهات؛ يمكن تقسيم تلك التصنيفات إلى فئتين؛ هما: "عادات العقل العامة" General Habits of Mind؛ والتي يمكن أن تتواجد، وتنمي لدى جميع الأفراد سواء أمن خلال برامج خاصة، أم من خلال تدريس المناهج المختلفة، و" عادات العقل الخاصة بالمحتوى" Content-Specific Habits of Mind ؛ والتي ترتبط بالمجالات العلمية المختلفة؛ مثل الرياضايات، والجغرافيا، أو بمهارات تفكير؛ مثل: التفكير الجبري، والتفكير المكاني، وفيما يلي عرض موجز تلك التصنيفات:

أ- عادات العقل العامة" General Habits of Mind:

١- تصنيف " جون ديوي " Dewe, J. ١٩٣٨:

أشار إلى عادات العقل في كتابة " المنطق نظرية الاستفسار" وفقًا للتصنيف الآتي: التفكير المنطقي، والتحليل النوعي، والتفكير الاستنتاجي، والبحث المناسب، والاعتماد على الأدلة الثابتة.

٢- تصنيف " مارزانو " Marzano ١٩٩٢:

قد أطلق عليها " عادات العقل المنتجة " والتي صنفها إلى: التفكير المنظم ذاتيًا، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.

٣- تصنيف " هيرل " Hyerle 1999:

وصنف عادات العقل إلى ثلاث أقسام رئيسة يتفرع منها عدد من عادات العقل الفرعية على النحو الآتي: خرائط عمليات التفكير، والعصف الذهني، وتنظيمات الرسوم.

٤- تصنيف " دانيالز " Daniels ١٩٩٩:

صنف عادات العقل إلى أربعة أقسام هي: الانفتاح العقلي، والعدالة العقلية، والاستقلال العقلي، والميل إلى الاستقصاء أو الاتجاه النقدى.

٥- تصنيف " جيزل " Jaisle 2000:

صنف عادات العقل إلى: التفكير المتمم أو التكميلي، والعمل الجماعي، والمعنى البنّاء، ووضوح المفاهيم، والعمل الشجاع، والحوار التأملي، والتعلم المستمر.

٦- تصنيف " كوفي " Covey ٢٠٠٧:

صنف عادات العقل لأكثر الناس فاعلية في الآتي: كن مبادرًا، وابدأ وعينك على النهاية، وأبدأ بالمهم فالأهم، وفكر في المصلحة المشتركة للطرفين (تفكير المنفعة للجميع)، وتفهم الآخرين أولًا، ثم اطلب منهم أن يفهموك، واعمل مع الجماعة (التعاضد)، واشحذ المنشار (التجديد).

٧ - تصنيف " سايزر" و" ماير "Sizer & Meier 2007:

وحددا ثمان عادات عقلية هي: التعبير عن وجهات النظر، والتحليل، والتعاطف، والتواصل، ولاالتزام، والتواضع، والبهجة، والاستمتاع.

٨- تصنيف " كوستا " و" كاليك" Costa & Kallick (٢٠٠٠ ؛ ٢٠٠٥؛ ٢٠٠٨؛ ٢٠٠٩):

صنفا عادات العقل إلى ست عشرة عادة؛ هي: المثابرة، والتحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير (ما وراء المعرفة)، والكفاح من أجل الدقة، والتساؤل من أجل الدقة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والخلق والتصور والابتكار، والاستجابة بدهشة ورهبة، والإقدام على مخاطر مسئولة، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر.(مشعل نوري عبد الشمري، ٢٠١٣: ٣٥-٤٨؛ Costa, A & Kallick, B. 2009: 36-66; (Costa & Kallick, 2005:4

ب- عادات العقل الخاصة بالمحتوى:

١- تصنيف " كوكو" وآخرون Cuoco, A. et al (١٩٩٦: ٣٣٧):

صنف عادات العقل اللازمة لتعلم منهج الرياضيات إلى :عادات العقل الهندسية؛ والطرق الجبرية في التفكير التي تتوافق مع المداخل الهندسية.

٢- تصنيف " دريسكول" Driscoll، و "موير" .Moyer, J (٢٠٠١: ٢٨٣):

وصنف عادات العقل لتيسير علم التفكير الجبري إلى: الفعل وعدم الفعل، بناء القواعد لعرض الوظائف، والتجريد من خلال الحساب.

٣- تصنيف مشروع (Project AAAS. 2061) :

قدمته الرابطة الأمريكية لتقدم العلمAmerican Association for the Advancement of Science ، واقترحت اثنتي عشرة عادة تُنمَّى من خلال تعليم العلوم، والرياضيات، والتكنولوجيا، وهي: حب الاستطلاع، والانفتاح على الأفكار الجديدة، والتشكك الواعي، والمهارات العددية، ومهارات الملاحظة، ومهارات الاستجابة الناقدة، والتفكير والتواصل والتخاطب بوضوح ودقة، والتفكير التعاوني، والعدالة، والتخمين، والعمليات العددية الأساسية، والمعالجة اليدوية.(Porreca, V. E., 1998)

٤- تصنيف " مينسونج كيم " Minsung Kim (٢٠١١؛ ٢٠١٣):

عرض عادات العقل تحت مسمَّى " عادات العقل المكانية" Spatial Habits of Mind كأحد مكونات الثقافة المكانية، وقد قدم هذا المفهوم في دراسة له بعنوان: " تأثير مقرر في نظم المعلومات الجغرافية على ثلاثة مكونات للثقافة

المكانية"، وصنف فيها عادات العقل المكانية إلى خمس عادات هي: إدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم المكانية، واستخدام الأدوات المكانية. (Kim, M., 2011: 3-4; Kim, M., and R. S. Bednarz. 2013)

ترتيبًا على ما سبق؛ يصنف البحث الحالي عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، إلى عادات عقلية عامة وتبني فيها تصنيف كلٍ من: "كوستا" Costa، و"كاليك" Kallick بوصفه أكثر التصنيفات شيوعًا في الدراسات التربوية بعامة، وتلك ذات الصلة بتخصص الجغرافيا؛ وعادات العقل المكانية لـ " مينسونج كيم " Minsung Kim بوصفه الأكثر ارتباطًا بالمجال العلمي للجغرافيا. وفيما يلي تفصيل تلك العادات:

أ- عادات العقل العامة لكل من: "كوستا" Costa، و"كاليك" Kallick :

١- المثابرة Persisting:

وتعني القدرة على السعي الدائم لاستكمال المهام، ومواجهة العقبات وعدم التخلي عنها بسهولة، والقدرة على دراسة المشكلات ومحاولة وضع الخطط البديلة لحلها، والحرص على تحري البراهين والأدلة المدعمة للحلول.

٢- التحكم بالتهور Managing Impulsivity:

وتعني القدرة على التأني والتفكير المدروس للمهام والأعمال قبل الإقدام على إنجازها، ومراجعة التعليمات الخاصة بها، والتخطيط المسبق الجيد لكيفية تحقيق الأهداف مع وضع البدائل، وإرجاء العمل الفوري لحين دراسة العواقب المحتملة، والفهم التام لطبيعة كل عمل أو مهمة.

٣- الإصغاء بتفهم وتعاطف Listening with Understanding and Empathy :

وتعني القدرة على الاستماع على وجهات النظر المختلفة، مع الحرص على إظهار الاهتمام لأفكار الآخرين ومشاعرهم، والرغبة في مناقشتها معهم، ومحاولة توضيحها، أو اقتراح الإضافة إليها.

4- التفكير بمرونة Thinking Flexibility:

وتعني القدرة على تغيير الآراء وفقًا لطبيعة المشكلات، والمواقف، والمهام، ودراسة عدد من الأفكار والآراء في آنٍ واحد، واستخدام إستراتيجيات ومعالجات متنوعة للتصرف، والسعي نحو التجديد في عمليات التفكير، وإستراتيجيات العمل.

٥- التفكير في التفكير(التفكير فوق المعرفي)(Metacognition) Thinking about Thinking :

وتعني القدرة على وعي الفرد ومراقبته لعملياته العقلية وبنائه المعرفي وأفعاله ولتأثيرها على المحيطين به، وتشكيل أسئلة داخلية أثناء البحث عن المعلومات والمعاني، وتطوير خرائط عقلية أو خطط عمل، وإجراء تجارب عقلية قبل بدء الأداء، ومراقبة الخطط لدى استخدامها مع الوعي؛ للحاجة لإجراء تعديلات في منتصف الأداء، والتأمل في الخطة بهدف التقييم الذاتي من أجل تطوير الأداء.

٦- الكفاح من أجل الدقة Striving for Accuracy and Precision:

وتعني القدرة على السعي الدائم لتفحص الأمور، ومراجعة قواعد تنفيذ العمل، ومراجعة الإستراتيجيات والنماذج التي يجب إتباعها للتأكد من أن المنتجات النهائية توائم تلك المعايير مواءمة تامة، والعمل الدائم للوصول إلى أفضل أداء ممكن واستمرار متابعة التعلم للوصول إلى درجة الإتقان.

٧- التساؤل وطرح المشكلاتQuestioning and Posing Problem:

وتعني القدرة علي إيجاد الثغرات وطرح أسئلة حول كيفية عمل الأشياء، وعدم أخذ الأمور على علتها، والبحث عن العقبات ومحاولة إيجاد بدائل لتجاوزها، وإيجاد المتناقضات، والبحث عن أسباب العلاقات بين الأشياء.

٨- تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة Applying Past Knowledg to New Situations :

وتعني القدرة على الاستفادة من تجارب الماضي في تفسير المواقف ، و حل المشكلات، من خلال إجراء المقارنات بين المعارف السابقة والجديدة بهدف التوصل إلى معانٍ ومضامين وأدلة تفيد في تحسين الأداء الجديد.

٩- التفكير والتواصل بوضوح ودقة Think and Comminuting with Clarity and Precision :

وتعني القدرة على ممارسة العمليات العقلية المختلفة، وامتلاك حصيلة لغوية ثرية، وواضحة، ودقيقة للتعبير عن نتاج عمليات التفكير، والحرص على استخدام مهارات التواصل الجيد مع الأفراد، والتمكن من وسائل اتصال متنوعة كتابية، أو شفوية تعبر عن الأفكار والأراء بوضوح ودقة دون إسهاب ممل، أو إيجاز مخل، مع دعمها بالأمثلة، والبراهين سواء أكانت كمية أم كيفية.

١٠- جمع البيانات باستخدام جميع الحواسGathering Data Through all Senses :

وتعني القدرة على استخدام جميع الحواس: الذوقية، والشمية، واللمسية، والحركية، والسمعية، والبصرية، في فهم، واستيعاب ما يحدث حول الفرد من ظواهر وأحداث.

١١- التجديد – التخيل – الابتكا ر Creating , Imagery and Innovating :

وتعني القدرة على السعي الدائم نحو الإتيان بالجديد، والخروج عن المألوف، والتنويع، والإثراء، وعمل خرائط وصور ذهنية للأفكار، ومحاولة حل المشكلات بطرق إبداعية غير تقليدية، والتحرر من الأفكار المقيدة، والمتعصبة، والانفتاح على مجالات ووجهات نظر متنوعة.

١٢- الاستجابة بدهشة، ورهبة Responding with Wonderment & awe :

وتعني القدرة على السعي الدائم وراء حل المشكلات، والمعضلات، والألغاز، والاستمتاع بالتوصل إلى الحلول، وحب الاستطلاع، والرغبة في التواصل مع العالم، ووالشعور بالانبهار بالاكتشافات، والتحمس تجاه التعلم المستمر مدى الحياة.

١٣- الإقدام على مخاطر مسؤولة Taking Responsible Risks:

وتعني القدرة على قبول التحدي، والغموض، وامتلاك المقدرة على مواجهة المخاطر مجهولة النتائج، والاعتماد على المعارف السابقة في الانطلاق فيما أبعد من حدود الموضوعات، ووصفها فرصة للتعلم. والقدرة على تمييز المخاطر التي لا تستحق الإقدام عليها.

١٤- إيجاد الدعابة Finding Humor:

وتعني القدرة على امتلاك روح الفكاهة، والقدرة على تقديم سلوكيات تدعو للبهجة، والسرور، والقدرة على تفهم دعابات الآخرين، والتلاعب اللفظي المحبب لهم.

١٥- التفكير التبادلي Thinking Interdependently :

وتعني القدرة على الرغبة في التفكير بالاتساق مع الآخرين، والتواصل معهم، والحساسية تجاه احتياجاتهم، والإصغاء والسعي وراء الرأي الجماعي، والقدرة على تبرير الأفكار، واختبار مدى صلاحية إستراتيجيات الحلول عند الآخرين، والتخلي عن فكرة ما؛ من أجل العمل على فكرة شخص آخر، والقيادة الجماعية.

١٦- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر Learning Continuously :

وتعني القدرة على السعي المتواصل لتجديد الأداء وتحسينه وتنميته ، وتخطي عقبات الزمان، والمكان، وتنويع مصادر المعرفة، وتقبل التحديات، ومواجهتها.

ولقد تبنى عدد من الدراسات السابقة هذا المنظور في عادات العقل؛ أما في مجال مناهج وطرق الدراسات الاجتماعية – عامة – ومناهج وطرق تدريس الجغرافيا – خاصة –؛ فهناك قلة من الدراسات التي تبنته – وذلك على حد علم الباحثة – ومن تلك الدراسات: دراسة سحر رجب محمد (٢٠١٠) التي هدفت إلى بحث تعرف أثر استخدام إستراتيجية تدريس الأقران في تنمية التحصيل وعادات العقل من خلال مادة الجغرافيا لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر، واقتصرت على كل من عادة: مرونة التفكير، وإدارة الاندفاع، والتساؤل وطرح المشكلات، والتعلم المستمر؛ ودراسة جمال حسين السيد (٢٠١٤)؛ التي هدفت إلى دراسة أثر استخدام نظرية تريز في تدريس الجغرافيا لتنمية عادات العقل المنتج والتفكير التقويمى لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، واقتصرت على كل من عادة: التساؤل وطرح المشكلات، والتفكير بمرونة، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة، والتخيل، والتفكير في التفكير، والتفكير الفكاهي؛ ودراسة رجاء محمد أحمد موسى (٢٠١٥)؛ والتي هدفت إلى دراسة تأثير استخدام كل من دورة التعلم الخماسية والمتشابهات في تنمية بعض عادات العقل في مادة لدى طالبات الصف السابع الأساسي، واقتصرت على كل من عادة: المثابرة، والتفكير بمرونة، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة ، وإيجاد الدعابة؛ ودراسة حنان عبد السلام عمر حسن (٢٠١٨) التي هدفت إلى تَعرُّف فاعلية برنامج قائم على التفاعل بين نوع التلميحات في بيئة التعلم ونموذج تدوير المراكز في الجغرافيا لتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، واقتصرت على كل من عادة: جمع البيانات باستخدام الحواس، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة؛ ودراسة بشرى حسن مذكور (٢٠١٨)؛ والتي هدفت إلى تَعرُّف فاعلية تصميم تعليمي وفق نظرية أوزبل في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلميذات الرابع الابتدائي في مادة الجغرافيا، وتنمية بعض عادات العقل لديهن، وتبنت الست عشرة عادة.

واقتصر هذا البحث على اختيار كل من عادة: التفكير بمرونة، والتفكير، والتواصل بدقة ووضوح، والتساؤل، وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة. وقد جاء ذلك في ضوء مراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالجغرافيا، وفي ضوء استطلاع رأى الأساتذة المتخصصين في تخصص الجغرافيا بعامة، وفي مناهج وطرق تدريس الجغرافيا بخاصة؛ إذ إن:

- **التفكير بمرونة Thinking Flexibility:** يعد من المتطلبات الرئيسة لتعليم كثير من موضوعات الجغرافيا، وتعلمها؛ خاصَة فيما يتعلق بدراسة المشكلات والقضايا الجغرافية المتعددة؛ والتي تتطلب ضرورة أن تكون لدى المتعلم قدرة على تغيير أفكاره، وغربلتها لتبني أفكار أخرى قد تكون أكثر أفضلية.
- **تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة Applying Past Knowledg to New Situations :** تعد هذه العادة أساسية لتعليم الجغرافيا وتعلمها بصفة خاصة؛ نظرًا للطبيعة التراكمية والمترابطة لموضوعات الجغرافية، فمثًلا تتطلب الدراسة الجيدة للظاهرات النباتية معارف مسبقة صحيحة، ومستقرة عن الموقع، والتضاريس، والمناخ. كما أن قدرة المتعلم على تحقيق الطبيعة التطبيقية لعلم الجغرافيا تتطلب توظيفه للمعارف الجغرافية المتعلمة في مواقف أخري جديدة؛ فمثًلا الفهم الجيد لظاهرة المد والجزر في المسطحات المائية تمكنه من استغلال تلك الظاهرة في توليد الكهرباء.

- **التفكير والتواصل بوضوح ودقة Think and Comminuting with Clarity and Precision** : فمن أهم الأهداف التي تسعى الجغرافيا إلى تحقيقها لدى المتعلم هو تنمية التفكير بعامة، والتفكير الجغرافي بخاصة؛ ويساعدها في ذلك ثراء محتواها العلمي بكثير من الموضوعات التي تحتاج إلى إعمال العقل لدراستها، وفهمها جيِّدا؛ لذا يجب على المتعلم إتقان مهارات التواصل اللغوى اللفظية، وغير اللفظية التي تساعده على الدراسة وإعمال عقله، وكذلك للتعبير عن منتج تفكيره، وعملياته العقلية، فاللغة هي الوعاء الذي يُصب فيه التفكير، وكلما كانت لغة المتعلم واضحة، ودقيقة استطاع المتعلم التواصل مع الآخرين، وعبر عن تفكيره بصورة واضحة ودقيقة.
- **جمع البيانات باستخدام جميع الحواسGathering Data Through all Senses** : فتعليم الجغرافيا، وتعلمها يرتبط بالتعامل مع البيئة المحيطة بالمتعلم، سواء بصورة مباشرة، أو غير مباشرة؛ فالجغرافيا تدرس الإنسان وعلاقته ببيئته، والتفاعل بينهما، وما ينتج عنه من مشكلات وقضايا، والدراسة المثلى لميدان علم الجغرافيا يتطلب توظيف الحواس، والعمل في إطار واسع من الإستراتيجيات الحسية، والمشاركة العملية، والتنفيذية، وعدم الاقتصار على الاستماع. وهذه العادة تتضمن استخدام المتعلم لعمليات الانتباه، والإدراك، والتفكير، والتنظيم، والتذكر، والاسترجاع، وتقوى هذه العمليات وتزداد كفاءة كلما نوع المتعلم من استخدام حواسه، واستخدم جميعها – قدر المستطاع – في عمليتي التعليم، والتعلم.

ب- عادات العقل المكانية لـ " مينسونج كيم " Minsung Kim :

عرَّف " مينسونج كيم " (Kim, M.,2013) في دراسة له عادات العقل المكانية بأنها: " عمليات تفكير داخلية ذات نزعة مكانية" ، أو عمليات تفكير داخلية تميل نحو المناظير المكانية". ولقد استقى " مينسونج " تعريفه لعادات العقل المكانية من تعريفات عادات العقل لكل من " كوستا " Costa و" كاليك " Kallick وغيرهما بوصفها عمليات تفكير داخلية تميل نحو منظور معين، وكذلك بعد إجراء تعديلات على عادات العقل التي وضعها " كوكو" وآخرون Cuoco, A. et al (١٩٩٦) في نموذجه؛ فقد أوضح أنه – إلى جانب وجود عادات عقل – يمكن أن تعمل عبر جميع المناهج؛ فإنه أيضًا يوجد عادات عقلية مرتبطة بمحتوى علمي معين؛ لذا فقد أشار إلى ما أسماه بعادات العقل الجبرية المرتبطة بمنهج الرياضيات، وأوضح أن عادات العقل المكانية تعد إحدى مكونات الثقافة المكانية Spatial Literacy التي تذهب أبعد من جوانب التعلم المعرفية، فهي ترتبط بالاستعداد disposition؛ وقد حدد خمس أبعاد فرعية لتلك العادات؛ هي:

- **إدراك الأنماط Pattern Rrecognition**؛ وتعني القدرة على معرفة الظاهرات المكانية الجغرافية، ووصفها، وتوضيح كيفية انتشارها، وترتيبها على سطح الأرض في مواقف متعددة ومتنوعة، وكذلك التنبؤ بها.

وتعد هذه العادة من العادات الهامة لتعليم الجغرافيا، وتعلمها، والتي تتطلب إدراك الأنماط لكثير من الظاهرات الجغرافية الممثلة بالخريطة؛ مثل: الكثافة السكانية، ونتائج الانتخابات، وشبكات الطرق، والتضاريس، والأقاليم المناخية وغيرها. وإدراك الأنماط يعد من القدرات المكانية، وأحد المهارات الهامة للتفكير المكاني، ويعد من النتائج الجوهرية التي تسعى التربية الجغرافية الناجحة لتمكين المتعلمين منها داخل الصف، واستخدامها في حياتهم اليومية.

- **الوصف المكاني Spatial Description**؛ وتعني "القدرة على استخدام حصيلة من المصطلحات المكانية الجغرافية في إبراز الظاهرات الجغرافية، وتوضيحها، وتفسيرها".

وتلك القدرة تعد متطلبًا أساسيًّا لتعليم الجغرافيا وتعلمها بفاعلية؛ إذ يتطلب ذلك التمكن من حصيلة مصطلحات مكانية؛ مثل: الموقع، والنمط، والانتشار، والإقليم، وغيرها للتعبير عن الظاهرات الجغرافية، والتي تحمل في

مضمونها تفسيرًا لتلك الظاهرات، كذلك فإن تمكن المتعلم من حصيلة المفردات المكانية يساعده في دراسة محتوى المناهج الجغرافية، وفهمه، كما أن التمكن من تلك الحصيلة يعد متطلبًا أساسيًّا من متطلبات التعبير عن كل من: التفكير المكاني، والثقافة المكانية.

- **التصور المرئي Visualization**؛ ويعني القدرة على: التخيل البصري للظاهرات المكانية، وفهمها من خلال العرض المرئي المعتمد على استخدام معينات بصرية. والتصور يتضمن بذل الجهد للفهم بمساعدة التمثيلات الشكلية، كما يتضمن استخدام التخيل في تنمية فهم المعرفة، وكذلك نقلها للآخرين.

فتيسير تعليم الجغرافيا، وتعلمها يتطلب – بصورة رئيسة – الاعتماد على التخيل البصري للظاهرات من خلال مراجعة الأشكال، والمخططات، والخرائط، والرسوم البيانية التي تدعم النصوص المكتوبة بالمواد التعليمية، كما يعد إحدى الإستراتيجيات المعرفية، والتربوية الفعالة.

- **استخدام المفاهيم المكانية Spatial Concept Use**؛ وتعني القدرة على: توظيف المفاهيم المكانية الجغرافية في وصف، وتوضيح الظاهرات الجغرافية، والتعبير عنها، وكذلك في تشكيل نماذج مفاهيمية لتفسير الظاهرات، وحل المشكلات.

فتعليم الجغرافيا وتعلمها يعتمد – بصورة أساسية – على وجود حصيلة من المفاهيم الجغرافية؛ مثل: بحر، ومضيق، ووادى، وخطوط الطول، ودوائر العرض، والتخوم، والحدود جغرافية، والاتجاه، والموقع..وغيرها؛ والتي تعد بمثابة البناء الذي يتكون منه علم الجغرافيا، وعلى أساسها تنمو المعرفة الجغرافية، فهي تساعد على معالجة الظواهر الجغرافية من حيث وصفها وتوضيحها، وإظهار العلاقات بينها، وكذلك تفسيرها، وتزيد من القدرة على التنبؤ بمستقبل تلك الظاهرات، وأيضًا القدرة على التطبيق، كما أنها تعد أساسًا في تعليم المهارات الجغرافية وتعلمها؛ خاصة مهارات التفكير المكاني، وكذلك تعليم الثقافة الجغرافية.

- **استخدام الأدوات المكانية Spatial Tool Use**؛ وتعني القدرة على: استخدام التمثيلات المكانية، والتقنيات المكانية الأرضية، في تنمية المعرفة المكانية، وتكاملها، وتدعيم التفكير المكاني، وحل المشكلات، وتحسين الثقافة المكانية، واتخاذ القرارات المكانية.

إن تعليم الجغرافيا وتعلمها يعتمد – بصورة أساسية – على استخدام بعض الأدوات الجغرافية التي تيسِّر دراسة المكان؛ مثل الخرائط بأنواعها، والأطالس؛ والتي منها ما يعتمد على التقنيات الإلكترونية؛ مثل " جوجل إيرث" Google Earth، و" نظم المعلومات الجغرافية " Geographical Information System (GIS)، و"نظام التموضع العالمي" Global Positioning System. فاستخدام مثل تلك الأدوات يساعد المتعلم على ربط المعلومات المكانية وتكوين صورة متكاملة للظاهرات الجغرافية؛ مقارنًة باستخدام المعلومات اللفظية. لذا دعمت المعايير القومية للجغرافية استخدام الأدوات المكانية آخذة في الاعتبار الدور المتوقع لتقنية الـ (GIS) في تنمية التعلم المكاني للمتعلمين.(صلاح الدين عرفة محمود ، ٢٠٠٥: ٦١-٦٢؛ Gregg, M., Sr., and D. C. Sekeres. 2006؛ Kim, M., 2011؛ Kim, M., and R. S. Bednarz, 2013؛ Donert, K. et al., 2016)

ولا يوجد– على حد علم الباحثة – من درسة أُجريت في مجال عادات العقل المكانية في مجال المناهج وطرق التدريس عامة، ومناهج وطرق تدريس الجغرافيا على وجه الخصوص؛ مما يضفي أهمية على البحث الحالي، ويجعله بحثًا بكرًا في هذا المجال.

المحور الثاني: الكفاءة الذاتية التدريسية؛ لتنمية عادات العقل:

أولًا: مفهوم الكفاءة الذاتية، ونشأته التاريخية:

أ- النشأة التاريخية لمفهوم الكفاءة الذاتية:

يرجع الظهور الأول لمفهوم الكفاءة الذاتية لـ " ألبرت باندورا " Albert Bandura عام ١٩٧٧ عندما نشر مقالًا له بعنوان " كفاءة أو فاعلية الذات: نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك"؛ ثم تناولته دراسات متعددة عبر زوايا عده؛ أسهمت نتائجها في دعمه على نحو كبير، ثم طوره " باندورا" Bandura عام ١٩٨٧؛ ليرتبط بمفهوم " الضبط الذاتي للسلوك " في نظريته الاجتماعية المعرفية، وليصبح مفهوم الكفاءة الذاتية محورًا رئيسًا من محاورها؛ إذ انطلق من مبدأ إمكانية الفرد على ضبط سلوكه نتيجة ما يمتلكه من اعتقادات شخصية؛ فالأفراد لديهم نظام من الاعتقادات الذاتية التي تمكنهم من توجيه مشاعرهم، وأفكارهم، وكذلك استخدام معتقداتهم عن الكفاءة الذاتية في تقييم أدائهم. وتتحدد نظرية " باندورا" Bandura في الكفاءة الذاتية في أن توقعات الفرد عن أدائه المستقبلي تؤثر بقوة في إمكانية نجاح هذا الأداء، وأن معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية، تكون أكثر قوة من قدراته الحقيقية؛ لذا زادت أهميتها مؤخرًا كعامل وسيط في تعديل السلوك (فتحي مصطفي الزيات، ١٩٩٩: ٣٨٢-٣٨٣؛ منصور بوقصارة، ورشيد زياد، ٢٠١٥: ٢٥؛ Burke, B. 2017: 20)

ويتضح أن الكفاءة الذاتية انبثقت من ثلاث نظريات؛ هي: نظرية التعلم الاجتماعي، والنظرية المعرفية الاجتماعية، ونظرية المعرفة المهنية والاجتماعية. (فاطمة محمد عبد الوهاب، ٢٠٠٧b: ٢٢٥).

ويتأسس مفهوم الكفاءة الذاتية على مجموعة من الافتراضات؛ هي:

- يجاهد الأفراد في السعي إلى التحكم في الأحداث المؤثرة على حياتهم.
- مستوى دافعية الأفراد، وحالتهم الانفعالية، وأفعالهم هي دالة لما يعتقدونه عن ذواتهم من إمكانيات؛ لا ما هي عليه بالفعل.
- تؤثر اعتقادات الفرد أو كفاءته الذاتية على: وجهة السلوك، والجهد، والمثابرة ، والتكيف، والقدرة على مواجهة الضغوط، ومستوى الإنجاز الفعلي للمهام.
- قدرة الأفراد على التحكم في أفعالهم المقصودة هو المحدد لكفاءتهم الذاتية.
- هناك ذات واحدة أو وحدة الذات؛ إذ تتفاعل العوامل الذاتية الشخصية والمحددات البيئية والسلوك تفاعلًا يقوم على تبادل التأثير والتأثر. (فتحي مصطفي الزيات، ١٩٩٩: ٨٩-٩٠)

ب- مفهوم الكفاءة الذاتية:

يري إبراهيم الشافعي (٢٠٠٥: ١٦٠) أن الكفاءة الذاتية هي معتقدات الفرد حول أدائه المتوقع من جانبه الشخصي، مجال المهنة التي تخصص فيها، ويعرفها محمد سليمان مجلي (٢٠١٠: ٤١٩) بأنها: قدرة الفرد على تنظيم أنماط من النشاطات المرغوبة وتنفيذها لتحقيق مستويات محددة من الأداء، وتُعرفها دعاء عوض، ونرمين عوني (٢٠١٣: ١٩٦) بأنها: معتقدات الفرد في قدراته على المثابرة وبذل الجهد لإنجاز المهام المحددة وثقته بذاته وتفضيله للمهام الصعبة، ويُعرفها أيضًا معن عبد الكاظم (٢٠١٥: ٦) بأنها: الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته. ويُعرفها أيضًا محمد مصطفي عبد الرازق (٢٠١٥: ٤٩٠) بأنها: توقع الفرد لقدرته على أداء مهمة محددة، وهي تعني استبصار الفرد بإمكاناته، وحسن استخدامها، وأنها وحدها لا يمكن أن تحدد السلوك على نحو كافٍ، بل لابدّ من وجود قدر من القدرة سواء فسيولوجية أو عقلية أو نفسية.

وبتحليل التعريفات السابقة يمكن تعريف الكفاءة الذاتية بأنها: " إعتقادات الفرد التي تعبر عن ثقته وايمانه بقدراته على الأداء الجيد في انجاز المهام، وتحقيق الأهداف مختلف المجالات ".

جـ- مفهوم الكفاءة التدريسية الذاتية:

يُعرّف إبراهيم الشافعي (٢٠٠٥: ١٦٠) الكفاءة الذاتية المهنية للمعلمين بأنها: معتقدات المعلم حول قدرته على التأثير على تلاميذه، وطلابه ورفع مستواهم في مختلف الجوانب والتمكن من طرائق التدريس، وحل مشكلات طلابه، ويُعرفها "جافورا" Gavora (2010) بأنها: اعتقاد المعلم الشخصي (الإدراك الذاتي) في القدرة على التخطيط للتعليم وتحقيق الأهداف التعليمية وفي الواقع هي قناعة المعلم أن لديه القدرة على تعليم تلاميذه بكفاءة وفعالية، وتُعد سمة هامة وأحد الجوانب التي ترتبط بقوة نجاحه في التدريس. كما يُعرّفها محمد بن سليمان الوطبان (٢٠١١: ١٠٧) بأنها: معتقدات المعلم عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على تنظيم وتنفيذ مجموعة من الأفعال الضرورية للمحافظة على مستوى معين من الأداء التدريسي يؤدي إلى تحصيل إيجابي للطلاب. وتُعرّفها هدي الخلايلة (٢٠١١: ٦) بأنها:أحكام المعلم حول مقدرته على تنظيم المخططات العملية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية لتحفيز التعلم لدى الطلاب، كما يُعرفها محمد سالم حسين درويش (٢٠١٦: ٢٨٦) بأنها: ثقة الطالب المعلم وإيمانه بقدرته على أداء مهام التعليم والتعلم بفاعلية والتأثير الإيجابي في تعلم الطلاب.

وبتحليل التعريفات السابقة؛ نستنتج أن الكفاءة الذاتية التدريسية: تعبر عن اعتقادات المعلمين حول قدراتهم التدريسية، وتعد إحدى سمات نجاح المعلم في مهنته، وتتضمن قدرة المعلم على التأثير الإيجابي على المتعلمين، كما ترتبط بالقدرة على التدريس الجيد الفعال، وتساعد المعلم على حل المشكلات التي تواجهه أثناء التدريس، وتحسن قدرته على التخطيط الجيد للتعلم؛ لتحقيق الأهداف المرغوبة، ومن ثم تساعد المعلم في تحسين مستوى تعلم الطلاب، وتحصيلهم.

ترتيبًا على ما سبق؛ وبتحليل التعريفات السابقة يمكن تعريف الكفاءة الذاتية بأنها: "اعتقادات المعلم التي تعبر عن ثقته، وإيمانه بقدراته على الأداء الجيد بما يؤثر إيجابياً على أداء المتعلمين".

ويُعرّف البحث الحالي الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا إجرائياً بأنها: "اعتقادات المعلم التي تعبر عن ثقته، وإيمانه بقدراته في تنظيم أدائه التدريسي بصورة جيدة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المتعلمين؛ والتي تقاس بدرجته في مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعد لهذا الغرض ".

ثانيًا: خصائص الكفاءة الذاتية التدريسية:

تتسم الكفاءة الذاتية التدريسية بجملة من الخصائص التي تحدد الطبيعة المميزة لها؛ فيشير فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٩: ٣٩٠-٣٩١) إلى أن الكفاءة الذاتية هي مجموعة متمايزة من المعتقدات، أو الإدراكات المترابطة، أو المتداخلة لتنتج مجموعة من الوظائف المتعلقة بالضبط الذاتي لعمليات التفكير، والدافعية، والحالات الانفعالية، والفسيولوجية. وهي قدرة عامة تقوم على ما يعتقد الفرد أنه يملكه أو يمكنه عمله لا ما يملكه أو يقوم به بالفعل تحت مختلف الظروف والسياقات. كما أنها ذات طبيعة متعددة الأبعاد؛ فمن حيث المجال تشمل: البعد العام ، والبعد الاجتماعي، والبعد الأكاديمي، أما الدرجة فتختلف باختلاف: المستوى، ودرجة العمومية، والقوة أو الشدة. كما تضيف فاطمة محمد (٢٠٠٧b: ٢٢٢) أن الكفاءة الذاتية:

١. تتضمن اقتناع المعلم بقدرته على تحقيق نواتج إيجابية لدى طلابه.
٢. الإيمان بالقدرة على تنظيم وتنفيذ واستخدام أساليب مختلفة ومخططة وهادفة لأداء سلوكيات تعليمية جيدة تعود إلى نتاجات مرغوب فيها.
٣. تؤكد على إمكانية تنميتها لدى المعلم مما يزيد ثقته في أدائه لمهنة التدريس مستقبلاً.

وفي ضوء ذلك؛ وبتحليل التعريفات السابقة لمفهوم الكفاءة الذاتية، والكفاءة الذاتية التدريسية؛ يتضح أنها تتسم بعدة خصائص؛ منها أنها: تعبر عن اعتقادات الفرد، وتوقعاته حول أدائه، وتتضمن قناعة، وثقة بالنفس في القدرة على الأداءالجيد، كما أنها تنبؤية بالأداء المستقبلي الجيد والفعال، وتستلزم المثابرة، وبذل الجهد لإنجاز المهام، وتعبر عن القدرة على تنظيم الأداء وفق مستويات محددة، وتعمل بمثابة أحكام يصدرها الفرد نتيجة تقييم قدراته، وإمكاناته في إنجاز المهام، وتنطوى على قدرة الفرد على استبصار قدراته، وحسن استخدامها، كما أنها لا تعمل منفردة في تحديد مستوى السلوك؛ بل تحتاج إلى قدرات فسيولوجية، أو عقلية، أو نفسية، سياقية؛ فهي تتأثر بالسياق الذي يعمل فيه المعلم، ويمكن تنميتها، وتحسينها.

ثالثًا: مصادر تنمية الكفاءة الذاتية:

على الرغم من اختلاف الأدبيات في عرض مصادر الكفاءة الذاتية، وصياغتها؛ فإنها تجمع على وجود أربعة مصادر رئيسة لتكوين اعتقادات الكفاءة الذاتية، وتنميتها لدى الفرد؛ ويتضمن كل مصدر مجموعة من الأساليب؛ هي:

١- الإنجازات الأدائية (الخبرات الناجحة)؛ وتتضمن: عرض الأداء، والنمذجة المشتركة، وتعليمات أداء الذات.

٢- الخبرات البديلة (التمثيلية)؛ وتتضمن: النمذجة الحية، والنمذجة اللفظية.

٣- الإقناع الاجتماعي والإقناع اللفظى؛ ويتضمن: النصائح، والاقتراحات، والمناقشات، والتفسيرات.

٤- الاستثارة الانفعالية (الحالة النفسية والفسيولوجية)؛ وتتضمن: التغذية الراجعة الحيوية، والفرد بمتغيراته الانفعالية كالقلق والضغط والتوتر، والاستثارة المتنوعة للفرد. (فتحي مصطفي الزيات، ١٩٩٩: ٣٩٣-٣٩٤؛ Bandura, ٢٠٠٩ ؛ محمد مصطفي عبد الرازق،٢٠١٥: ٤٩٠؛ فاطمة محمد عبد الوهاب، ٢٠٠٧b: ٢٢٤-٢٢٥)

رابعًا: أهمية الكفاءة الذاتية التدريسية للمعلم:

تُعد الكفاءة الذاتية العالية للمعلم أحد الأدوات التي تمكنه من الاستخدام الناجح للمعارف والمهارات المهنية؛ كما أنها تعد سمة ذاتية للتنظيم تمكن المعلمين من إستخدام امكاناتهم لتعزيز تعلم التلاميذ، وكلما زادت الكفاءة الذاتية كلما زادت المثابرة، ومن ثم زادت احتمالية نجاح السلوكيات التدريسية.(Gavora,2010)

وتشير كل من: دعاء عوض، ونرمين عوني(٢٠١٣: ١٩٢) إلى أن الكفاءة الذاتية ترتبط بالإنجاز الفعلي للأعمال، وهي تعكس مدى المثابرة والجهد المبذول للتعامل مع المواقف الصعبة ومواجهة المشكلات ومقاومة الفشل، وكذلك مدى التحدي والإصرار في ظل التغيرات المجتمعية التي يعيشها مجتمعنا المصري الآن؛ والذي يحتاج من الأفراد المثابرة والعزيمة الصادقة في وقت زادت فيه التحديات والمشكلات والأزمات.

وهنا تحدد أمل الشحات(٢٠١٤: ٢٥٨) أن الكفاءة الذاتية للمعلم تنعكس على مستوى الأداء بشكل عام وكفاياته المختلفة، سواء الكفايات الشخصية التي تتناول التزامه بأخلاقيات المهنة، وآليات التعاون، والتواصل مع الأخرين، أو الكفايات المعرفية التي تنعكس في معرفته العلمية، وثقافته التربوية، والكفايات المهنية؛ التي تتضح في قدرته على عرض المادة العلمية، وتوظيف الوسائل التعليمية، وحسن اختيار أنشطة التهيئة، والتحفيز أو الأنشطة التعليمية، وإدارة الفصل، والتقويم.

وتلخص "بورك" Burke, B. (٢٠١٧: ٢٠-٢١) أهمية الكفاءة الذاتية لدى المعلم في ارتباطها برغبة المعلم في أن يكون أكثر نظيمًا، وتجريبًا للأفكار الجديدة، وأقل اهتمامًا بأخطاء المتعلمين، كما ترتبط بزيادة دافعية المعلم لتجربة التقنيات التدريسية الجديدة.

فالكفاءة الذاتية وفقًا لما سبق يمكن أن: تسهم في حل المشكلات التي تواجه المعلم، وتساعده في التصرف في المواقف الطارئة، وتمكنه من الأداء الجيد، والفعال في جميع المواقف، وتساعد على التخطيط الجيد وتوجيه الأداء نحو تحقيق الأهداف المرغوبة، كما تزيد من دافعية المعلم لتجربة كل ما هو جديد لتحسين أدائه التدريسي.

لذا أُجري عدد من الدراسات التي اهتمت بدراسة الكفاءة الذاتية للمعلم، وتنميتها، والتي ألقت الضوء على أهمية ارتفاع مستويات الكفاءة الذاتية للمعلمين؛ والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تحسين بيئة التعلم المرتكزة حول الطلاب من خلال استخدام المعلم للتكنولوجيا؛ كما في دراسة "فيريرا" (2003) Ferreira, L.
- تحسين الكفاءة الذاتية العامة، وتقليل الضغوط النفسية للمعلمين كما في دراسة كل من: إبراهيم الشافعي (٢٠٠٥)؛ و"سكالفيك" و "سكالفيك" Skaalvik & Skaalvik (2007:٦١١).
- تحسين الأداء التدريسي للمعلم كما أشارت دراسة فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧b)، ودراسة محمد سالم حسين درويش (٢٠١٦).
- تساعد على تحسن تعلم الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي كما في دراسة "الصمدي" Alsamadi, Y. (2008)؛ وتؤثر على مخرجات تعلم الطلاب كما أشارت دراسة "تاي" وآخرين Tai, et al (2012).
- خفض مستوى القلق لدى المعلم كما في دراسة سامر جميل (٢٠١٠).
- تساعد المعلم على التكيف الأكاديمي كما أشارت دراسة محمد سليمان مجلي (٢٠١٠).
- تساعد في تحديد توجهات الأهداف الدافعية لدى المعلمين كما حدد دراسة محمد بن سليمان الوطبان (٢٠١١).
- تؤثر على ممارسات المعلم، وشعوره بالرضا الوظيفي كما في دراسة سعاد عبد الكريم الوائلي، وجهاد محمود علاء الدين(٢٠١٣)؛ كما تحسن هذه الممارسات، واتجاه المعلم نحو المهنة، كما أكدت جيهان أحمد (٢٠١٣).
- تساعد المعلم في تحمل المسؤولية الاجتماعية كما أشارت دراسة دعاء عوض، ونرمين عوني (٢٠١٣).

خامسًا: أبعاد الكفاءة الذاتية التدريسية للمعلم:

يوضح "جافورا" Gavora (2010) أن الكفاءة الذاتية في التدريس تنقسم إلى: كفاءة التدريس الشخصية، وكفاءة التدريس العامة، وتوضح هدى الخلايلة (٢٠١١)؛ أن أبعاد الكفاءة التدريسية؛ هي: الكفاءة في استخدام الإستراتيجيات التدريسية، والكفاءة في إدارة الصف، و الكفاءة في مشاركة الطالب، وحددها "تاي" وآخرون Tai,& et al (٢٠١٢: ٧٨) في: الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس، والكفاءة العامة للمعلم في التدريس، والكفاءة المهنية للمعلم في التدريس، وحددتها جيهان أحمد (٢٠١٣: ٢٠٢) في: كفاءة حل المشكلات التدريسية، وكفاءة السلوك المهني، وكفاءة التدريس، و كفاءة التعامل مع المتعلمين، وحددتها أمل عبد المحسن (٢٠١٤: ٥٨٨-٥٨٩)؛ في: الجانب المعرفي – الجانب الوجداني – جانب الكفاءة. كما حددها "فيشر" Fisher (2014: 58)؛ هي: القيادة والتعليم، والقيادة التربوية، والعلاقات الخارجية والمجتمعية. وحددها فؤاد إسماعيل سلمان، وياسر عبد الرحمن صالحة (٢٠١٥: ٧٥) في: الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والكفاءة الذاتية الاجتماعية، والكفاءة الذاتية المهنية. وحددها " كوسينين " Kuusinen (٢٠١٦: ٧٣-٧٤) في: إدارة الصف، والمشاركة الطلابية، والإستراتيجيات التعليمية.

ويُلحظ مما سبق أن أبعاد الكفاءة الذاتية التدريسة تتحدد في: استخدام الإستراتيجيات التدريسية، وإدارة الصف، والمشاركة مع الطلاب، والكفاءة الشخصية، والكفاءة العامة، والكفاءة في حل المشكلات التدريسية، والكفاءة المهنية، والكفاءة الأكاديمية، والكفاءة الاجتماعية، وأن لها ثلاثة جوانب : جانب معرفي، وجانب وجداني، وجانب الكفاءة.

ترتيبًا على ما سبق؛ يحدد البحث الحالي أبعاد الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا فيما يلي:

١- الكفاءة الذاتية العامة؛ لتنمية عادات العقل؛ ويقصد بها: " اعتقادات المعلم التي تعبر عن ثقته، وإيمانه بقدراته في تنظيم أدائه التدريسي العام؛ بصورة جيدة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المتعلمين؛ والتي تقاس بدرجته في مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعد لهذا الغرض ".

٢- الكفاءة الذاتية التدريسية؛ لتنمية عادات العقل العامة؛ ويقصد بها: " اعتقادات المعلم التي تعبر عن ثقته، وإيمانه بقدراته في تنظيم أدائه التدريسي لتنمية عادات العقل العامة؛ بصورة جيدة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المتعلمين؛ والتي تقاس بدرجته في مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعد لهذا الغرض ".

٣- الكفاءة الذاتية التدريسية؛ لتنمية عادات العقل المكانية؛ ويقصد بها: " اعتقادات المعلم التي تعبر عن ثقته، وإيمانه بقدراته في تنظيم أدائه التدريسي لتنمية عادات العقل المكانية؛ بصورة جيدة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المتعلمين؛ والتي تقاس بدرجته في مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعد لهذا الغرض ".

سادسًا: الكفاءة الذاتية التدريسية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

اهتمت دراسات، وأبحاث متعددة بدراسة الكفاءة الذاتية بعامة، والكفاءة التدريسية في ضوء علاقتها ببعض المتغيرات من حيث العلاقة الارتباطية، ومدى التأثير والتأثر بين الكفاءة الذاتية والمتغيرات النفسية للمعلم؛ مثل: القلق والثقة بالنفس، والانطواء، والإنبساط..إلخ، والاتجاه نحو التدريس، والخبرة – سواء خبرة تعلم، أو خبرة تعليم –، والكفاءة الذاتية العامة، والمعتقدات التربوية، والتدريب التربوي على مداخل التدريس، والجنس، والتخصص، والمؤهل الدراسي، والرضا الوظيفي، والأهداف الدافعية.

ويشير كل من: فايفز" و "بوهل" Fives & Buehl (2010:120-121): إلى أن المتغيرات التي تؤثر على الكفاءة الذاتية؛ هي: الخبرة، ومستوى التدريس؛ كما أن المتغيرات التي ترتبط بالشخص تشمل معتقدات الكفاءة والتي لها تأثير في تحويل السلوك؛ والتي يتم تطويرها من خلال التجارب مع العالم؛ فالمعتقدات والسلوك تؤثر وتتأثر بالبيئة؛ كما يمكن اعتبار متغير "إتقان الخبرة" مصدرًا قويًا لمعتقدات الكفاءة، وأيضاً السياقات التي يعلم فيها المعلمون لها تأثيرها على تفسير مهام التدريس وتقييم قدراتهم الملموسة.

كما توضح "باتيا" Bhatia (2012:16) أن المتغيرات التي تؤثر على مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين؛ هي: تأثير الآخرين في مجال التدريس؛ إذ يمكن للمعلمين في فترة التدريب تقليده، وأيضاً عامل الإقناع اللفظي والاجتماعي من خلال التشجيع الذي يتلقاه معلم قبل الخدمة من زملائه والمعلمين والموجهين، وأيضاً الحالة العاطفية التي توضح تأثير الإجهاد والقلق على الكفاءة الذاتية.

كما يضيف معن عبد الكاظم (٢٠١٥: ١٩-٢٠) أن الكفاءة الذاتية متغير نسبي يختلف من فرد إلى لآخر بسبب اختلاف متغيرات البيئة الاجتماعية والتربوية والخبرات التي يمتلكها الفرد، وهذا الاختلاف يمثل عنصراً أساسياً في اختلاف استجابات المعلم في المواقف التربوية التعليمية.

أيضًا تؤكد دراسة "أونيل" O` neal, T. (٢٠١٨) على أهمية متغيري الخبرة، والمرحلة الدارسية في التأثير على الكفاءة الذاتية للمعلم؛ فقد أوضحت أن المعلمين ذوى الخبرة العالية لديهم إحساس عالٍ بالكفاءة الذاتية بقدراتهم على تنفيذ بعض المهارات التعليمية بفاعلية.

وتلخص "بورك" Burke, B. (٢٠١٧: ٢١) المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الكفاءة الذاتية للمعلم في: السياق الذي يعمل المعلم في إطاره، وطبيعة المادة الدراسية، ونمط النشاط التعليمي، ووضع الصف، وكم المصادر المتاحة، وجودة المنهج، والمستوى الوظيفي للمعلم، واتجاهات المعلم، والظروف الاجتماعية، والاقتصادية للمعلم.

سابعًا: قياس الكفاءة الذاتية التدريسية:

يرى " باندورا " Bandura أنه يمكن قياس الكفاءة الذاتية وفق ثلاث سمات هي:

- مستوى الكفاءة الذاتية : ويتحدد المستوى بتعقد المشكلة.
- عمومية الكفاءة الذاتية : وتعنى شيوع المواقف؛ أي يمكن لتوقعات الكفاءة أن تكون خاصة، أو يمكن تعميمها على مجموعة كاملة من المواقف.
- قوة الثبات : وتعنى الثبات عند وجود خبرات متناقضة؛ لأن توقعاتها تظل أكثر قوة على المقاومة، أما الضعيفة يمكن أن تنطفئ بسهولة من خلال الخبرات المتناقضة. (رجاء محمد عبد الجليل، ٢٠١٣: ١٤٤)

وأشارت دراسة " كوسينين" Kuusinen (٢٠١٦: ٤٦-٤٧،٥٢) إلى أن معتقدات الكفاءة تقاس في ضوء معناها، وكذلك في ضوء قوتها، وأن معظم المقاييس الشائعة في قياس الكفاءة الذاتية للمعلم تضمنت تقييمًا لخليط مشتت من معتقدات المعلم السالفة، والحاضرة، إلا أنه يوجد أحد المقاييس المعدلة غير المنشورة التي أعدها "موران تشانين" و "وولفولك" Tschannen-Moran, M., & Woolfolk, A (٢٠٠١: ١٩٩٨)، بنيت عباراته بصورة ذات توجه مستقبلي ومحدد للمهمة؛ تحمل جميع عباراته فعل " أستطيع أن " إشارة إلى مهارة ذات توجه محدد للأداء؛ مثل " أستطيع أن أصيغ أسئلة جيدة"، وتضمن المقياس عبارة واحدة فقط صيغت على نحو " ما مدى ما يمكنك فعله للوصول للتلاميذ الأكثر صعوبة؟". وأشارت الدراسة إلى وجود افتقار في بحوث كفاءة المعلم في ضوء كفاءته في أداء المتعلم، وفي استخدامه للإستراتيجيات القائمة على البحث. كما أكدت على أهمية خبرة المعلم، والسياق المحيط به في القياس والفهم الأفضل لمعتقدات كفاءته الذاتية.

والبحث الحالي يقيس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا في ضوء ثلاثة أبعاد؛ هي الكفاءة الذاتية: العامة، وفي التدريس لتنمية عادات العقل العامة، وفي التدريس لتنمية عادات العقل المكانية. ولقد صيغت عبارات المقياس في صورة أفعال تقيس قدرة المعلم على تنفيذ أداءات تدريسية محددة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

المحور الثالث: الأداء التدريسي لتنمية عادات العقل:

أولًا: مفهوم الأداء التدريسي:

يُعرف الأداء Performance بأنه : " ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو ما يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته، أو عدم قدرته على أداء عمل ما ". (أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل، ١٩٩٩: ١٢)

وتُعرِّف صفاء علام سالم الأداء التدريسي Teaching Performance(٢٠١٤: ٢١١) بأنه: عملية منظمة ومستمرة يشترك في تخطيطها، وتنفيذها جميع المعلمين في المجتمع المدرسي؛ لتحقيق خمسة معايير؛ هي: تصميم

الأنشطة التعليمية الملائمة باستخدام إستراتيجيات تعليمية؛ استجابةً لحاجة الطلاب، تيسير خبرات التعلم الفعال، واشتراك الطلاب في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي، والتمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها؛ وذلك لتحسين مستوى الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية. كما تعرفه مروة حسين (٢٠١٤: ٦٢) بأنه: " المهارات التدريسية التي ينبغي على الطالبة المعلمة اكتسابها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة للعمل في مجال التدريس بمهارة وكفاءة".

ونستنتج من تحليل التعريفات السابقة أن الأداء التدريسي مجموعة من السلوكيات، والمهارات، والأنشطة، والإجراءات، والعمليات التي يقوم بها المعلم بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وهو عملية منظمة، ومخططة، ومستمرة، ويشمل مهارات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم التي يمارسها المعلم داخل الصف مع طلابه، ويعتمد على فهم المعلم لطبيعة تخصصه، وتمكنه منه، وهذا الأداء قابل للقياس، والتنمية، والتطوير.

ترتيبًا على ما سبق؛ تُعرّف الباحثة الأداء التدريسي لتنمية عادات العقل إجرائيًا بأنه:

" سلوكيات معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية؛ التي تتضمن مجموعة من المهارات، والإجراءات، والأنشطة التي يمارسها داخل الصف بهدف تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ والتي تقاس إجرائيًا من خلال درجاته الحاصل عليها من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة ".

ثانيًا: أسس الأداء التدريسي اللازم لتنمية عادات العقل:

يتسم التدريس لتنمية عادات العقل لدى المتعلمين بجموعة من ملامح المميزة سواء على مستوى التخطيط، أو مستوى التنفيذ، أو مستوى التقويم. ويتطلب من المعلم، وكل المستفيدين من العملية التعليمية تبني ثقافة تعليمية قائمة على لغة العقل ومفرداته. فيجب على معلم الجغرافيا أن تتضمن ممارساته التدريسية كل ما يركز على توجيه المتعلمين لإعمال العقل وممارسة عاداتهم العقلية أثناء معالجة المعلومات الجغرافية المتضمنة بالمنهج المدرسي؛ وبما يتضمنه ذلك من تشجيع لاكتسابها، والتغلب على الصعوبات التي قد تحول دون ذلك.

كما يجب على المعلم – أيضًا – أن يهتم بتنمية عاداته العقلية، وممارستها؛ وفي ذلك أوصت دراسة "سيف" Seif, E. و"كاليك" Kallick, B.، و"كوستا" Costa, A. (٢٠١١) بضرورة دعم، ورعاية المعلمين لاستخدام عادات العقل، ونشر ثقافتها داخل المدارس؛ لتأثيرها في التدريس الجيد للمنهج؛ وذلك من خلال تهيئة الفرص للممارسة المقصودة لها، واستخدام لغتها، وسلوكياتها، وتقديم تعزيزات فورية لاستخدامها في تحسين التدريس.

وقد عرضت دراسة سماح بنت حسين صالح الجفري (٢٠١٢) مجموعة من أدوار المعلم في تنمية عادات العقل لدى المتعلمين؛ وهي: مساعدة المتعلمين على فهم ماهية عادات العقل، وتحديد وتطوير الإستراتيجيات المرتبطة بتنميتها، وتهيئة بيئة تعلم صفية ومدرسية تشجع على استخدامها، وتنميتها، وتوفير الدعم الإيجابي للمتعلمين الذين يظهرون تجاوبًا فعالًا معها.

وقد أكدت دراسة كل من " يحي عبد الحق اليوسف" و"ناصر السيد عبد الحميد Elyousif, Y.A. & Abdelhamied, N. E. (٢٠١٣: ١٦٨) أهمية وعي المعلم ومعرفته بعادات العقل، وبمؤشرات الأداء التدريسي الخاص بها، والتي حددتها الدراسة في: تخطيط الدروس، وبناء المعرفة، والاندماج الجماعي، والتقييم، والأنشطة الإضافية، وكذلك ضرورة أن يُكوِّن المعلم تصورًا عن عادات العقل.

وعرضت دراسة أماني محمد سعد الدين الموجي (٢٠١٧: ٢١-٢٢) نقلًا عن يوسف قطامي وأميمة عمور (٢٠٠٥)، وأماني مصطفي (٢٠١٤: ٣٩)؛ تلك الأدوار فيما يلي:

١- تقديم عادات العقل للمتعلمين، وتحديد السلوكيات المتضمنة بها.

٢- تدريب المتعلمين على عادة أو اثنتين، وبعد إتقانها يتدرج المعلم في تدريبهم على العادات الأخرى؛ وذلك كي يستطيع التخطيط الجيد للمواقف التعليمية وتصميمها سواء بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة.

٣- تحديد العمليات، والمهارات التي ينبغي أن يمارسها المتعلمين.

٤- تحديد نواتج التعلم المستهدف تحقيقها؛ وذلك بما يشمل أنماط سلوكيات العادات بوضوح وتدقيق.

٥- تحديد المحتوى المعرفي للدرس، وتقديمه في شكل يثير الأسئلة، والأفكار، والتفسيرات المهمة للمتعلمين.

٦- تهيئة الفرص للمتعلمين لممارسة عادات العقل، وتحويل التفكير إلى نتاجات ملموسة.

٧- تقييم عادات العقل؛ من خلال تقييم الأداءات والسلوكيات الدالة على عادات العقل.

وقد أشار كل من يوسف قطامي وأميمة عمور (٢٠٠٥) إلى أن إمكانية تنمية عادات العقل ؛ من خلال التدريب عليها وممارستها حتى يصل المتعلم إلى استخدامها بسهولة، وتتحول إلى روتين سلوكي يؤديه بتلقائية ويسر. ويتم ذلك في ضوء " هرم تعليم العادات العقلية"، الذي يستند إلى مكونات تعليم العادة بعامة؛ ويتمثل في الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من تعلم العادة العقلية:** وفيه تحدد السلوك المراد تطويره؛ ليصل إلى مرحلة العادة، ويصاغ بصورة إجرائية، ويحدد معيار لتحقق الهدف والمؤشرات النجاح الدالة على تحققه.
- **تحديد ملامح العادة العقلية:** إذ تُحدد الملامح المعرفية والذهنية للعادة العقلية بصورة عامة وشاملة.
- **تعريف العادة والوعي به:** ويتضمن ذلك تعريف الآليات الذهنية والمعرفية، ومعالجة وتنظيم وترتيب وحذف الحركات والأداءات غير المستقلة، وإدخال التعديلات اللازمة.
- **التدريب والممارسة والتكرار بوعي:** إذ يتم التدريب والممارسة المتكررة للعادة، لإسقاط ما لا يتعلق بها، وزيادة الوعي بها، وإدراجها في البنية المعرفية، وتمثيلها في صورة أداء ذهني.
- **الإتقان** :ويتمثل في أداء العادة بطريقة ناجحة ومتقنة تزيد عن نسبة (% 90) من الإتقان.
- **العادة في جهاز فوق معرفي:** تنتقل العادة هنا إلى مفهوم مجرد يكتسب بالإستراتيجيات القائمة على التأمل.

فقد أوضح " كوستا " Costa, A. (١٩٩٩) أن التدريس لتنمية عادات العقل يتطلب: الكشف عن عادات العقل لدى المتعلمين، وتهيئة بيئات تعلم داعمة، وتفعيل تلك العادات، ودمجها في العملية التعليمية، وحث المتعلمين على تلمس عاداتهم العقلية من خلال عمليات التفكير ما وراء المعرفي، ثم تقييم عادات العقل وتوثيقها، ودمج عادات العقل داخل المدارس. وقد أشار كل من" كوستا " Costa، و" كاليك" Kallick (2003) إلى أن تعليم عادات العقل يستند على الإستراتيجيات الآتية: إيجاد بيئات صفية تفكيرية؛ ويتضمن ذلك: إخبار المتعلم بأن الهدف من تعليمه هو إتقان عادات العقل، وتوفير بيئة ثرية بالموارد ومصادر البيانات، واستغلال كل الفرص المتاحة لتعليم عادات العقل، وتقديم منهاج لعادات العقل في تسلسل يتطابق مع مراحل النمو المعرفي للمتعلم، والمناقشة الصفية لعمليات حل المشكلة، وتهيئة الفرص لتجريب عادات العقل، واستمرار تعليمها، ومتابعة التعلم. كذلك إيجاد لغة تعليمية واعية، واستخدام الأسئلة لتحدى تفكير المتعلمين، واستخدام خرائط التفكير كأدوات بصرية لتفعيل عادات العقل، وغرس عادات العقل في الوحدات والدروس والمهام التعليمية، وتعليم عادات العقل بشكل مباشر. (رند بشير محمد، ٢٠٠٩: ٢٨-٣١)

والإضافة إلى ماسبق؛ فإنه يجب التأكيد على أن الأداء التدريسي لتنمية عادات العقل يستلزم من المعلم استخدم إستراتيجيات، وأنشطة تدريسية، وأساليب وأدوات تقويم غير تقليدية؛ ولقد أُجري عدد من الدراسات في هذا الإطار؛ مثل دراسات كل من: "مياشيرو" Miyashiro (2006)؛ وفاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧a)؛ وهدى بنت محمد حسين بابطين (٢٠١٠)؛ وسماح بنت حسين صالح الجفري (٢٠١١)؛ وأحمد مصطفي (٢٠١٢)؛ وفاطمة حجاجي (٢٠١٢)؛ ومنيرة عبد العزيز (٢٠١٤)؛ ومحمد كامل (٢٠١٤)؛ ورجاء محمد أحمد موسى (٢٠١٥)؛ وإيمان محمد أحمد رشوان (٢٠١٥)؛ ورشا أحمد (٢٠١٥)؛ وزينب السيد (٢٠١٦)؛ ومحمد عايد (٢٠١٦)؛ وإلهام الشلبي (٢٠١٧)؛ وأماني محمد سعد الدين الموجي (٢٠١٧)؛ والتي أثبتت فاعلية عدد من الإستراتيجيات، والأنشطة، والنماذج في تنمية عادات العقل؛ مثل: خرائط التفكير، ونموذج دورة التعلم ما وراء المعرفي، وغرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية، وأنموذج التصميم العكسي لتنمية الفهم، ومدخل الخطاب الحجاجي، وخرائط التفكير، و إستراتيجية حل المشكلات، ودورة التعلم الخماسية، والمتشابهات، والوسائط المتعددة، والنمذجة والنماذج العلمية، وإستراتيجيات التفكير المتشعب، والسرد القصصي، و إستراتيجية الصفوف المقلوبة، وإستراتيجيات التسريع المعرفي؛ واستخدام قصص حياة الشخصيات النموذجية، وقصص حياة الطالب وأهدافه الشخصية، والمشكلات الأكاديمية، وإستراتيجية طرح الأسئلة، وإستراتيجية العصف الذهني، وإستراتيجية الحوار والمناقشة، وإستراتيجية التعلم التعاوني، وإستراتيجية لعب الأدوار، وإستراتيجية الحل الإبداعي للمشكلة؛ لتنمية عادات العقل في التخصصات المختلفة، وفي المراحل الدراسية المختلفة.

يُلحظ أن التدريس لتنمية عادات العقل يتضمن استخدام إستراتيجيات، وأنشطة تدريسة، وأساليب وأدوات تقويم غير تقليدية تستهدف تنشيط المتعلم عقليا، ودفعه إلى ممارسة عمليات العقل، ومهارات التفكير المختلفة، كما تتضمن أساليبًا وأدوات للتقويم تعتمد على إظهار المتعلم لتلك العمليات والمهارات العقلية عبر الأداءات المختلفة، وأن ذلك لا يتحقق إلا من خلال فهم المعلم لمعني عادات العقل، وكيفية تقديمها للمتعلمين، وقياسها، وتنميتها، ومتابعة ممارسة المتعلمين لها، وكذلك من خلال وعي المعلم بعاداته العقلية، ومحاولته تنميتها حتي يكون نموذجًا جيدًا لتقديم تلك العادات.

ثالثًا: تقويم (قياس) الأداء التدريسي؛ لتنمية عادات العقل:

أُجري عدد من الأبحاث والدراسات التي اهتمت بقياس الأداء التدريسي لمعلم الدراسات الاجتماعية، عامَّةً والأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا خاصَّةً؛ منها دراسات كل من: صفاء علام سالم (٢٠١٤)؛ ودراسة أحمد محيي الدين (٢٠١٤)؛ وجنان محمد عبد (٢٠١٦)؛ وترفة بنت صياح (٢٠١٧). وبالتحليل المدقق لتلك الأبحاث والدراسات يتضح وجود عدد من الأساليب لقياس مستوى الأداء التدريسي للمعلم؛ مثل: الملاحظة خلال العمل، وحقائب العمل، والمقابلات، ومراجعة الزملاء، والتقويم الذاتي، وتحليل عمل المعلم، كما يوجد عدد من أداوات القياس مثل: ملف إنجاز المعلم، وبطاقات الملاحظة، واختبارات الكفاءة، واستمارات المقابلة، والواجبات، والتعيينات. ويمكن الحكم على مستوى أداء المعلم باستخدام قواعد التقدير المتدرجة المختلفة.

والبحث الحالي يستخدم في قياس مستوى الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل أسلوب الملاحظة أثناء التدريس الصفي، مستعينًا ببطاقة ملاحظة أعدت لهذا الغرض، وكذلك إعداد قواعد تقدير كلية لتحديد مستواه كميًّا، وبصورة كلية. وذلك لطبيعة هذا البحث؛ إذ أن التدريس لتنمية عادات العقل يتضمن ممارسات تدريسية خاصة يكون من الأفضل قياسها عن طريق الملاحظة الصفية، لذا أُجريت تلك الملاحظة بمعدل خمس مرات للحصول على تقدير للمستوى على درجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية.

رابعًا: العلاقة بين متغيرات البحث:

١- بالنسبة لمتغير الكفاءة الذاتية التدريسية؛ وعلاقته بكل من مستوى عادات العقل لدى المعلم، ومستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنميتها، واتجاهه نحو هذا النوع من التدريس:

أكد عدد من الدراسات العلاقة الارتباطية الطردية بين الكفاءة الذاتية ومستوى عادات العقل؛ فكلاهما تقييم للأفكار يتضمن القدرة على اتخاذ القرار العقلي الأفضل والمناسب للموقف؛ إذ يزداد مستوى الكفاءة الذاتية بزيادة مستوى عادات العقل. ومن تلك الدراسات دراسات كل من: حسن أحمد عمر عبد الله (٢٠٠٨: ٥٦٦-٥٦٩)؛ وإمام مصطفي السيد، ومنتصر صلاح عمر (٢٠١١: ٤٤٩)، و"سيف" Seif, E. و"كاليك" Kallick, B.، و"كوستا" Costa, A. (٢٠١١)؛ ومنى عبد الله مصلح المطيري وعلاء محمود جاد شعرواي (٢٠١٢)؛ وناجي محمود، ومحمد إبراهيم (٢٠١٣: ١٧٠)؛ ونورة بنت عبد الرحمن قضيب (٢٠١٤: ١٣١)؛ ومحمد مصطفي عبد الرازق (٢٠١٥: ٥٤٦)؛ وهانم أحمد أحمد ورانيا محمد على (٢٠١٦: ١٠١).

كما أكدت دراسات متعددة العلاقة الارتباطية الطردية بين الكفاءة الذاتية ومعارف المعلم، ومهاراته؛ فالجانب المعرفي والسلوكي في معتقدات الكفاءة يتكون من مجموعة المعارف والمهارات التي يمتلكها المعلم عن التدريس؛ إذ يزداد مستوى الكفاءة الذاتية بزيادة مستوى معارف ومهارات المعلم. ومن تلك الدراسات دراسات كل من: " بوستاريف" وآخرون Postareff, et al (٢٠٠٧)؛ وسامي عيسى (٢٠٠٩: ١٦٢)؛ و"جافورا" Gavora (٢٠١٠)؛ ومحمد بن سليمان الوطبان (٢٠١١:١٠٧)؛ و"سوان" وآخرون Swan et al (٢٠١١)؛ و"هدى الخلاليله" (٢٠١١)؛ و" باتيا" Bhatia (٢٠١٢)؛ وجيهان أحمد (٢٠١٣: ٩٧)؛ و"دعاء عوض ونرمين أحمد" (٢٠١٣)؛ وإدريس سلطان (٢٠١٥:٢٠٢)؛ ومحمد سالم حسين درويش (٢٠١٦:٢٨٦).

وكذلك أكدت دراسات متعددة العلاقة الارتباطية الطردية بين الكفاءة الذاتية واتجاه المعلم نحو التدريس؛ فاتجاه المعلم نحو التدريس هو موقف المعلم منه؛ الذي عادة ما يعبر عنه بصورة لفظية، أو سلوكية، ويعكس تصوره عن التدريس، ومدى قبوله وسعادته عن ممارسته، وهو ما يؤثر بدرجة عالية على مستوى إتقانه للعمل.(أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل، ١٩٩٩: ٨)؛ إذ يزداد مستوى الكفاءة الذاتية مع وجود اتجاه إيجابي لدى المعلم نحو التدريس. ومن تلك الدراسات دراسات كل من: جابر محمد عبد الله (٢٠٠١)؛ ونجاة حسن (٢٠٠٧)؛ و"باتيا" Batia (٢٠١٢)؛ وفؤاد إسماعيل سلمان، وياسر عبد الرحمن صالحة (٢٠١٥).

ويحاول البحث الحالي – في ضوء ماسبق –؛ اختبار العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا – في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا–؛ وكل من متغيرات : مستوى عادات المعلم العقلية، ومستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنمية عادات العقل، وكذلك اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل؛ إذ لا توجد – على حد علم الباحثة – دراسات أو أبحاث تطرقت إلى تلك المتغيرات، وعلاقتها بالكفاءة التدريسية لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

٢- بالنسبة لمتغير الأداء التدريسي؛ وعلاقته بكل من مستوى عادات العقل لدى المعلم، ومستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنميتها، واتجاهه نحو هذا النوع من التدريس.

أكدت دراسات متعددة العلاقة الارتباطية الطردية بين الأداء التدريسي ومستوى عادات عقل المعلم ؛ مثل دراسات كل من: " تيشمان" Tishman, S. (٢٠٠٠)، و يوسف قطامي، وأميمة محمد عمور (٢٠٠٥)، وعليّ إسماعيل سرور (٢٠٠٦)، وأحمد يحيي الزق (٢٠٠٩)، وسامي عيسى (٢٠٠٩: ١٦٢)، و"جافورا" Gavora (٢٠١٠)، و"هدى

الخلاليله" (٢٠١١)، ووليد حسن نوافلة، وعلي عبد الهادي العمري (٢٠١٣)، ونورة بنت عبد الرحمن القضيب (٢٠١٤: ١٣)، وإيمان عباس على (٢٠١٥) فعادات عقل المعلم ذات أهمية في ارتباطها، وتأثيرها على أدائه التدريسي؛ إذ تبرز سلوكيات تلك العادات أثناء التدريس، وهو أمر مُهمٌ ليدعم سلوكيات عادات العقل لدى المتعلمين؛ ومن ثم اهتمت تلك الدراسات باكتشاف، وتقصي عادات عقل المعلم سواء قبل الخدمة، أو أثنائها.

أيضًا أكد عدد من الدراسات العلاقة الارتباطية الطردية بين الأداء التدريسي وبين معارف ومهارات المعلم؛ مثل دراسات كل من: حسام الدين حسن عبد الحميد (٢٠٠٦، ٢٢)؛ وسوسن تيسير محمد (٢٠٠٧: ٨٢)، ورند بشير محمد (٢٠٠٩)؛ و" يحي عبد الحق اليوسف" و"ناصر السيد عبد الحميد Elyousif, Y.A. & Abdelhamied, N. E. (٢٠١٣: ١٦٨)؛ إذ أكدت على تأثير مستوى اعداد المعلم الأكاديمي، والمهني، وخبرته التدريسية، والتخصص، وأهمية تنمية عاداته العقلية لتأثيرها على أدائه التدريسي في تنمية عادات العقل.

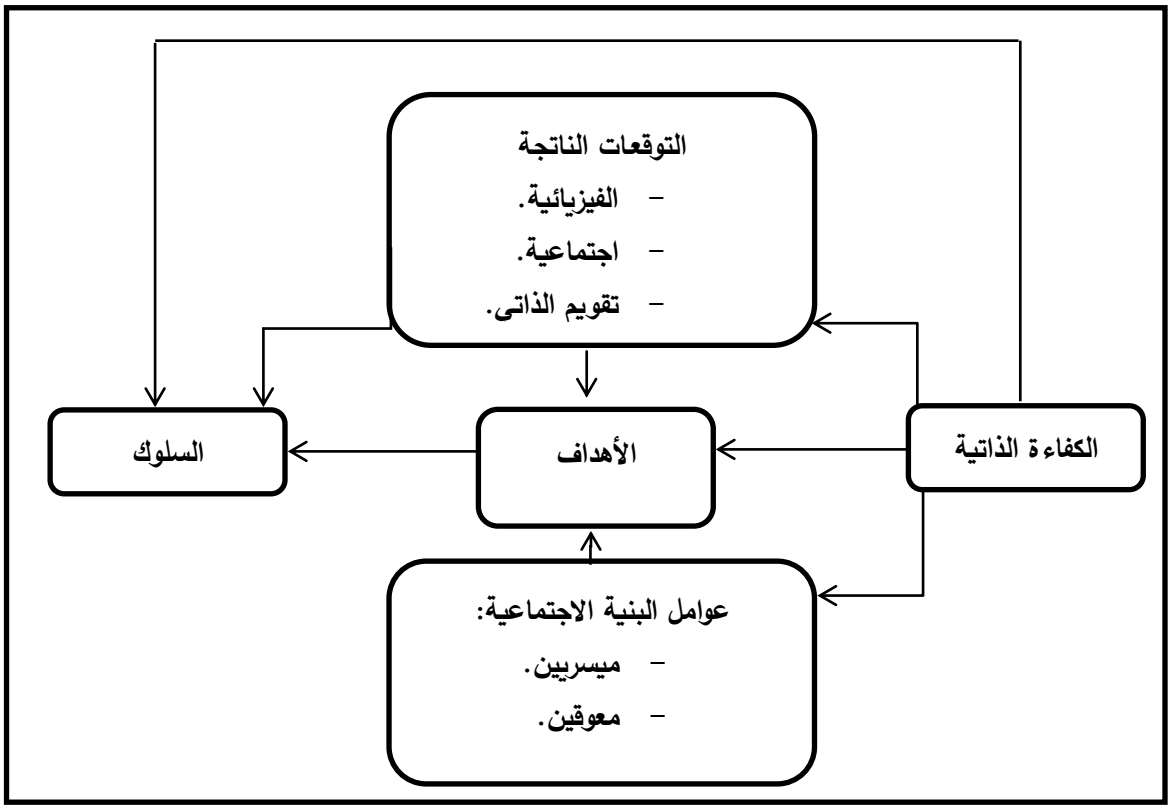
أيضًا أكد عدد من الدراسات العلاقة الارتباطية الطردية بين الأداء التدريسي، واتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل؛ مثل دراسات كل من: محمد طياب (٢٠١٢)، وماجدة راغب محمد (٢٠١٣)؛ فإذا كان لدى المعلم موقفًا إيجابيًا داعمًا نحو التدريس لتنمية عادات العقل؛ فإن ذلك سوف يوجه سلوكياته وأدائه التدريسي نحو محاولة بذل الجهد لتنميتها لدى المتعلمين.

وفي ضوء ماسبق؛ يحاول البحث الحالي اختبار العلاقة الارتباطية بين الأداء التدريسي للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وبين كل من متغيرات: مستوى عادات المعلم العقلية، ومستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنمية عادات العقل، وكذلك اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل؛ إذ لا توجد – على حد علم الباحثة – دراسات أو أبحاث تطرقت إلى تلك المتغيرات، وعلاقتها بالأداء التدريسي لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

٣- بالنسبة لمتغير الكفاءة الذاتية التدريسية؛ وعلاقته بمتغير الأداء التدريسي:

أوضحت دراسة فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧b: ٢٢٨) علاقة الكفاءة الذاتية للمعلم بأدائه التدريسي؛ في إشارة إلى أن معتقدات معلم العلوم في قدرته على إنجاز مهمة ما تؤثر في ميوله نحو المادة؛ من حيث اهتمامه أو عدم اهتمامه به، كما تشكل اتجاهه نحو كلاٍّ من المادة والمتعلم، وينعكس ذلك في أدائه داخل الصف؛ والذي ينعكس كله على المتعلمين، ويظهر في مواقف متعددة؛ مثل: المثابرة، والمرونة، ومقدار الجهد المبذول، والوقت المنقضي في إنجاز المهمة والنجاح فيها، ومن ثم تشكيل معتقدات التلميذ.

وتتضح علاقة اعتقادات الكفاءة الذاتية في تأثيرها على الأداء التدريسي للمعلم في ضوء ما قد أشار إليه " باندورا "Bandura (٢٠٠٩) من كونها تنظم الأداء الوظيفي للفرد من خلال تأثيرها على عملياته المعرفية، والدافعية، والوجدانية، ومن ثم عمليات أخذ القرار؛ وقد عبر عن ذلك من خلال الشكل (٢) الآتي:



شكل (٢) يوضح بنية النموذج العلاقي لـ " باندورا " Bandura (٢٠٠٩)

ويتضح من الشكل السابق: المسارات التركيبية التي تؤثر من خلالها الكفاءة الذاتية على الدافعية، والسلوك؛ سواء بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة، أو من خلال تأثيرها على الأهداف، والتوقعات الناتجة، وإدراك كل من الميسريين، والمعوقين الموجودون بالبنية الاجتماعية. فاعتقدات الكفاءة تؤثر على الدافعية، والأداء من خلال تأثيرها على الأهداف؛ فالأفراد يختارون الهدف المليئ بالتحديات، والجهد المبذول للوصول إلى تحقيقه، ومدى المثابرة في مواجهة التحديات، والمعوقات. كما تؤدى الكفاءة الذاتية دورًا تأثيريًا في تحفيز أو تثبيط التوقعات الناتجة؛ إذ يعتمد توقع النتائج بصورة كبيرة على ما يعتقد الفرد في أفضل أداء يمكن تقديمه في موقف محدد.

ومن الدراسات السابقة التي اهتمت بالعلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم، وأداءه التدريسي دراسات كل من: فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧b)، ومحمد سالم حسين درويش (٢٠١١)، ومحمد بن سليمان الوطبان (٢٠١١: ١٣١-١٣٢)، و" تايمالو" وأخرين Taimalu, M. et al. (٢٠١٠)؛ و"بندرجاست" وأخرين Prendergast, et al (٢٠١١)؛ ؛ وجيهان أحمد محمود الشافعي (٢٠١٣)؛ سعاد عبد الكريم الوائلي، وجهاد محمود علاء الدين (٢٠١٣)؛ و"فينيجان" Finnegan (٢٠١٣)؛ و"سارفو" وأخرين Sarfo, et al (٢٠١٥)؛ و"كيرنس" Kerns (٢٠١٥)؛ و"كوسينين" Kuusinen (٢٠١٦)؛ و"هارو-سولير" Haro-Soler (٢٠١٧)؛ و"كوردوفا" Cordova, M. J. و "ماريانو" و Mariano, J. (2017)؛ و"شوتير" Shooter (n.d)؛ و"بورك" Burk, B (٢٠١٧)؛ إذ أكدت جميعها على العلاقة الارتباطية الطردية بين الكفاءة الذاتية للمعلم، وممارساته أو أدائه التدريسي؛ إذ إن زيادة الكفاءة الذاتية لدى المعلم يصاحبها زيادة في أدائه التدريسي، والعكس صحيح وكلاهما يؤثران على تنمية مهارات المتعلمين، وتطوير العملية التعليمية؛ فالمعلمون يؤدون الممارسات التدريسية بصورة تظهر معتقداتهم عن أفضل أداء لديهم، كما أن ممارسة

التدريس تزيد من مستوى الكفاءة لدى المعلم، وأن الفرد يكتسب المعتقدات المتعلقة بكفاءته الذاتية من خلال أدائه الفعلي في المواقف التعليمية السابقة، وكذلك التقدير الذي يستقبله من الآخرين نتيجة هذا الأداء.

وتأسيسًا على ذلك يحاول البحث الحالي تعرف العلاقة بين مستوى كل من: الكفاءة الذاتية، والأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

القسم الثاني: الجانب الميداني (إجراءات الدراسة):

تضمن هذا الجانب إجراءات كل من: إعداد الأدوات، والتطبيق الميداني؛ وتفصيل ذلك على النحو التالي:

أولًا: الأدوات:

(١)- قائمة عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

تم إعداد قائمة بأهم عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وذلك وفقًا للخطوات التالية:

- تحديد الهدف من القائمة:

وقد هدفت إلى تحديد أهم عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وتصنيفها إلى عادات عامة، وعادات مكانية.

- تحديد أبعاد القائمة:

اعتمد في تحديد أبعاد القائمة على مسح، ومراجعة لـ: بعض الكتابات، والأدبيات، وكذلك بعض الدراسات، والبحوث السابقة المتعلقة بطبيعة الجغرافيا كمادة دراسية، وكيفية تعليمها، وتعلمها، وتلك ذات الصلة بعادات العقل، وخاصة تلك المرتبطة بالجغرافيا. فحُددت أبعاد القائمة في بُعدين رئيسين؛ الأول: وخُصِّصَ لعادات العقل العامة ست عشرة بعداً فرعياً؛ وهي: المثابرة، والتحكم بالتهور، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير (ما وراء المعرفة)، والكفاح من أجل الدقة، والتساؤل من أجل الدقة، وتطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام جميع الحواس، والخلق والتصور والابتكار، والاستجابة بدهشة ورهبة، والإقدام على مخاطر مسئولة، وإيجاد الدعابة، والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والثاني: فخُصِّصَ لعادات العقل المكانية؛ فاشتمل على خمسة أبعاد فرعية؛ هي: إدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم والأدوات المكانية.

- تصميم الصورة الأولية للقائمة:

ترتيباً على ما سبق صيغت الصورة الأولية للقائمة لتتضمن عادات العقل العامة، والمكانية المرتبطة بالجغرافيا، والتي تم نظمها في صورة جدول معد للضبط؛ وقد روعي في صياغتها الوضوح، والتدقيق، وأن تعكس طبيعة مادة الجغرافيا ومتطلبات تعليمها، وتعلمها، وتراعي خصائص معلمين الجغرافيا، وتشمل أهم العادات العقلية ذات الصلة بتعليم الجغرافيا، وتعلمها.

- ضبط الصورة الأولية للقائمة:

للتأكد من صلاحية القائمة عُرضت الصورة الأولية على مجموعة من المُحَّكمين[١] المتخصصين الجغرافيا، وفي مناهج وطرائق تدريسها بكلية التربية؛ وذلك لتعرُّف آرائِهِم - استعانًة بالاستمارة المرفقة - من حيث: وضوح الصياغة، وارتباط كل عادة عقلية بالجغرافيا، وأهميتها، وكتابة أية ملاحظات؛ تعديلًا، أو إضافةً، أو حذفًا.

---

(١) - ملحق (٢): قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.

- تصميم الصورة النهائية للقائمة:

في ضوء آراء المحكمين؛ صيغت القائمة في صورتها النهائية[٢]؛ لتشمل (٩) عادات عقلية مقسمة على فئتين من العادات العقلية الرئيسة؛ (٤) عادات عقلية عامة بوزن نسبي 44.5 %، و(٥) عادات مكانية بوزن نسبي 55.6 % ، والوزن النسبي لكلا الفئتين يكاد يكون متقاربًا؛ فكلاهما مُهم، ووثيق الصلة بتعليم الجغرافيا، وتعلمها؛ وإن كان الوزن النسبي لعادات العقل المكانية أعلى منه لعادات العقل العامة؛ وذلك لأن الجغرافيا في طبيعتها هي علم دراسة المكان.

(٢)- مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

تم إعداد **مقياس** الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- تحديد الهدف من المقياس:

هدف المقياس إلى تحديد مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

- تحديد أبعاد المقياس:

اعتمد في تحديد أبعاد المقياس على مسح، ومراجعة لبعض الكتابات، والأدبيات، وكذلك بعض الدراسات، والبحوث السابقة المتعلقة بالكفاءة الذاتية، والتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ فحُددت أبعاد المقياس في ٣ أبعاد؛ تقيسها ٥٠ عبارة؛ ومقسمين على ثلاثة محاور رئيسة؛ هي مستوى الكفاءة الذاتية: العامة للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل؛ وتقيسه ٥ عبارات، وفي التدريس لتنمية عادات العقل العامة المرتبطة بالجغرافيا؛ وتقيسه ٢٠ عبارة، وفي التدريس لتنمية بعض عادات العقل المكانية؛ وتقيسه ٢٥ عبارة.

- تصميم الصورة الأولية للمقياس:

ترتيبًا على ما سبق تم صياغة الصورة الأولية للمقياس، ونُظمت في صورة جدول معد للضبط؛ وقد روعي في صياغة عبارات المقياس: الوضوح، والتحديد، والتدقيق، وعدم التداخل، وشمول جميع أبعاد الكفاءة الذاتية في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، ومناسبتها لخصائص معلم الجغرافيا.

- صياغة تعليمات المقياس:

صيغت تعليمات المقياس لتوضيح الهدف منه، والتأكيد على كتابة البيانات الشخصية، وقراءة العبارات بدقة، وعناية، والإجابة عن جميع العبارات في الأماكن المحددة، والاستعانة بالباحثة في أي استفسار، والالتزام بالوقت المحدد للمقياس، وكذلك كيفيَّة الاستجابة للعبارات بتقديم مثال.

- تصحيح المقياس:

خُصص مقياس خماسي متدرج؛ هو: (دائمًا= ٤، غالبًا=٣، أحيانًا=٢، نادرًا=١، أبدًا=٠)؛ وعليه تكون الدرجة الكلية لتصحيح المقياس (٤x٥٠=٢٠٠).

- قواعد تقدير مستوى الكفاءة الذاتية:

اختيرت **قواعد التقدير المتدرجة الكلية** Holistic Rubrics ؛ لتحديد المستوى الكلي للكفاءة الذاتية للمعلم؛ وتدرجت في خمسة مستويات، وقد روعي توصيفها كمًّا، وكيفًّا؛ وهي: (ضعيف جدًا=أقل من ٦٠%، ضعيف= ٦٠% - ٦٩.٩%، متوسط=٧٠% -٧٩.٩%، عالٍ=٨٠%-٨٩.٩%، عالٍ جدًا= من ٩٠% فأكثر).

---

(٢) - ملحق (٤): الصورة النهائية لقائمة عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

- ضبط الصورة الأولية للمقياس:

١- صدق المقياس: حُسب صدق المقياس اعتمادًا على:

أ- صدق المحكمين:

يعد دالة على صدق المضمون، إذ عُرضت الصورة الأولية على مجموعة من المحكمين[١] المتخصصين في المناهج وطرق التدريس عامة، ومناهج وطرق تدريس الجغرافيا بكلية التربية على وجه الخصوص؛ وذلك لتعرُّف آرائهم من حيث مدى: وضوح الصياغة، وانتماء كل عبارة للبعد الذي تقيسه، ومناسبتها خصائص معلم الجغرافيا، وكتابة أية ملاحظات؛ سواء تعديلًا، أو إضافةً، أو حذفًا.

وقد جاءت آراء المحكمين لتشير إلى وضوح الصياغة، وانتماء كل عبارة للبعد الذي تقيسه، ومناسبتها خصائص معلم الجغرافيا؛ وأشارت ملاحظاتهم إلى تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات.

ب- الصدق الذاتي:

حُسب معامل الصدق الذاتي بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس؛ وذلك باستخدام المعادلة التالية:

معامل الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ (فؤاد البهي السيد، 403:1978)

معامل الصدق الذاتي للمقياس = $\sqrt{٠.٧٨}$ = ٠.٨٨٣ ؛ وهو معامل صدق مقبول في استخدام المقياس.

٢- التجريب الاستطلاعي للمقياس:

طُبق المقياس على أفراد عيّنة استطلاعيَّة بلغ عددها (٤) من معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بمحافظة الإسكندرية يوم السبت الموافق: ١٦/ ٩/ ٢٠١٧؛ إذ بلغ إجمالي عدد أفراد العينة الأصلية (٢٥) معلمًا، وذلك لحساب كلٍّ من: الشدة الانفعالية للمقياس، وثبات وزمن المقياس وجاءت النتائج كالتالي:

أ- حساب الشدة الأنفعالية لكل عبارة:

تعد الشدة الانفعالية مناسبة إذا كانت النسبة المئوية للذين استجابوا للبديل (٣) أقل من ٢٥% من أفراد العينة ، وتعد غير مقبولة إذا زادت هذه النسبة عن ٢٥%، وحُسبت النسبة المئوية للبديل (٣) بالنسبة لكل عبارة؛ تبين أن عبارات المقياس ذات شدة انفعالية مقبولة؛ إذ تراوحت قيمتها بين (٠.٠٨-٠.٢٤) [٢].

ب - حساب ثبات المقياس :

حُسب ثبات المقياس؛ عن طريق تطبيق معادلة " ألفا كرونباك " Coronbach's Alpha (α) لمناسبتها نوعية مفردات المقياس، وطريقة تصحيحه ، وذلك باستخدام الصيغة الآتية :

$$\text{معامل } (\alpha) = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \times \left(١ - \frac{\text{مجـ ع}^{٢}\text{ن}}{\text{ع}^{٢}}\right)$$

إذ أن (ن) ترمز إلى عدد مفردات المقياس، و(ع²) ترمز إلى تباين درجات جميع العبارات ، (مجـ ع²ن) ترمز إلى تباين درجات كل عبارة من عبارات المقياس (صلاح الدين محمود علام ، ٢٠٠٦ : ١٦٢).

وقد بلغ قيمة معامل الثبات (٠.٧٨)، ويعد ذلك مؤشرًا على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات، ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجه.

---

(١) - ملحق (٢): قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.

(٢) - ملحق (٥): قيم الشدة الانفعالية لعبارات مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

جـ – حساب زمن المقياس :

تم تحديد زمن الإجابة على المقياس بإيجاد متوسط لزمن الإجابات من خلال المعادلة الآتية :

$$\text{المتوسط} = \frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$$

إذ إنَّ : مج س= مجموع زمن الإجابات، ن= عدد العينة؛ وبلغ زمن المقياس تقريبًا (٣٠) دقيقة.

– تصميم الصورة النهائية للمقياس:

بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء آراء المحكمين؛ أُعدت الصورة النهائية[١] للمقياس؛ ليشمل (٥٠) عبارةً مقسمة على ثلاثة محاور رئيسة، وبذلك تكون الدرجة الكلية (٢٠٠) درجة، ويوضح جدول (١) مواصفات مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا ، وتوزيع عباراته على أبعاده.

جدول (١) : مواصفات مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا

الأبعاد الرئيسة للكفاءة الذاتية	الأبعاد الفرعية للكفاءة الذاتية	أرقام العبارات	المجموع	النسبة المئوية%
أولاً: في التدريس لتنمية عادات العقل	ـــــــ	١، ١١، ٢١، ٣١، ٤١	٥	١٠
ثانياً: في التدريس لتنمية عادات العقل العامة	١– التفكير بمرونة.	٢، ١٢، ٢٢، ٣٢، ٤٢	٥	١٠
	٢– التفكير، والتواصل بدقة ووضوح.	٣، ١٣، ٢٣، ٣٣، ٤٣	٥	١٠
	٣– التساؤل، وطرح المشكلات.	٤، ١٤، ٢٤، ٣٤، ٤٤	٥	١٠
	٤– تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة .	٥، ١٥، ٢٥، ٣٥، ٤٥	٥	١٠
ثالثاً: في التدريس لتنمية عادات العقل المكانية	٥– إدراك الأنماط.	٦، ١٦، ٢٦، ٣٦، ٤٦	٥	١٠
	٦– الوصف المكاني.	٧، ١٧، ٢٧، ٣٧، ٤٧	٥	١٠
	٧– التصور المرئي.	٨، ١٨، ٢٨، ٣٨، ٤٨	٥	١٠
	٨– استخدام المفاهيم المكانية.	٩، ١٩، ٢٩، ٣٩، ٤٩	٥	١٠
	٩– استخدام الأدوات المكانية.	١٠، ٢٠، ٣٠، ٤٠، ٥٠	٥	١٠
المجموع			٥٠	١٠٠%

(١) – ملحق (٦): الصورة النهائية لمقياس الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

ويُلحظ من الجدول السابق أن: أعلى وزن نسبي كان لمستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المكانية؛ وذلك لأهميتها في تعليم الجغرافيا، وتعلمها.

(٣)- بطاقة ملاحظة أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

تم إعداد بطاقة ملاحظة أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الملاحظة:**

هدفت الملاحظة إلى تعرف مستوى أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

- **تحديد محاور الملاحظة:**

حُددت محاور الملاحظة في ثلاثة محاور رئيسة؛ تضم أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وما تتضمنه من أداءات فرعية بلغ عددها 50 أداءًا.

- **تصميم بطاقة الملاحظة:**

صممت بطاقة الملاحظة في صورة شبه مقيدة، تضمن الجزء المقيد ثلاثة محاور رئيسة؛ تضم أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وما تتضمنه من أداءات فرعية بلغ عددها ٥٠ أداء؛ وزعت على النحو الآتي:

١- الأداء العام في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وتقيسه ٥عبارات.

٢- أداء التدريس لتنمية عادات العقل العامة المرتبطة بالجغرافيا؛ وتقيسه ٢٠ عبارة ؛ واشتمل على الأداءات الفرعية الخاصة بكل من أداء التدريس لتنمية عادات التفكير بمرونة، والتفكير، والتواصل بدقة ووضوح، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة.

٣- أداء التدريس لتنمية بعض عادات العقل المكانية؛ وتقيسه ٢٥ عبارة؛ واشتمل على الأداءات الفرعية الخاصة بكل من أداء التدريس لتنمية عادة إدراك الأنماط، والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم المكانية، واستخدام الأدوات المكانية. **وقد روعي في تصميمها:** الوضوح والتدقيق، والشمول لجميع أداءات التدريس اللازمة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وتحقيق الهدف الذي أعدت من أجله، ومناسبتها خصائص معلم الجغرافيا. أما عن الجزء المفتوح في البطاقة؛ فقد خصص لأي أداءات أخرى قد توجد، ولم يتضمنها الجزء المقيد، أو أي ملاحظات أخرى في الأداء قد تفيد في تحقيق هدف الملاحظة.

- **تصحيح بطاقة الملاحظة:**

خُصص مقياس خماسي متدرج؛ هو: (دائمًا= ٤، غالبًا=٣، أحيانًا=٢، نادرًا=١، أبدًا=٠)؛ وعليه تكون الدرجة الكلية لتصحيح البطاقة (٥٠x٤=٢٠٠).

- **قواعد تقدير مستوى الأداء التدريسي للمعلم:**

اختيرت **قواعد التقدير المتدرجة الكلية** Holistic Rubrics ؛ لتحديد المستوى الكلي للأداء، وتدرجت في خمسة مستويات، وقد روعي توصيفها كمًا، وكيفًا؛ وهي: (ضعيف جدًا=أقل من ٦٠%، ضعيف= ٦٠% - ٦٩.٩%، جيد=٧٠% -٧٩.٩%، جيد جدًا=٨٠%-٨٩.٩%، ممتاز= من ٩٠% فأكثر).

- ضبط الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة:

١- صدق بطاقة الملاحظة: وحُسب إعتمادًا على:

أ. صدق المُحكمين:

يعد دالة على صدق المضمون؛ وقد عُرضت الصورة الأولية للبطاقة على مجموعة من المُحكِّمين[١]؛ وذللك لتعرُّف آرائِهِم - استعانة بالاستمارة المرفقة - من حيث درجة: أهمية كل أداء، وارتباط كل أداء فرعي بالأداء الرئيس، ومناسبتها معلم الجغرافيا، وإمكانية ملاحظتها، وملائمتها للهدف الذي وضعت من أجله، وسلامة التقدير، وكتابة أية ملاحظات حول كل أداء تدريسي؛ تعديلًا، أو إضافةً، أو حذفًا.

وقد أجمعت آراء المحكمين بنسبة ١٠٠% على أهمية كل الأداءات، وارتباط الأداءات الفرعية بالرئيسة، ومناسبتها أفراد عينة البحث؛ وإمكانية ملاحظتها، وأشارت ملاحظاتهم إلى تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات.

ب. الصدق الذاتي:

حُسب معامل الصدق الذاتي بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات البطاقة؛ وقد بلغ ٠.٩٦٤؛ وهو معامل صدق مقبول في استخدام البطاقة.

٢- ثبات بطاقة الملاحظة:

طُبقت بطاقة الملاحظة على أفراد العينة الاستطلاعية التي أشير إليها سابقًا؛ وذلك لحساب ثبات بطاقة الملاحظة؛ وحُسب ثبات البطاقة باستخدام أسلوب الاتفاق بين المُلاحظِين ؛ وحُسب الثبات عن طريق تطبيق معادلة "كوبر" Cooper؛ والتي يعبر عنها بالصيغة الآتية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

وبلغ معدل ثبات البطاقة (٩٣%)؛ ويعد ذلك مؤشرًا على أن البطاقة على درجة مقبولة من الثبات، ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجها.

- إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء آراء المحكمين؛ أُعدت الصورة النهائية[١] لبطاقة الملاحظة؛ لتشمل (٥٠) عبارةً مقسمة على ثلاثة محاور رئيسة، وبذلك تكون الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة (٢٠٠) درجة، ويوضح جدول (٢) مواصفات بطاقة ملاحظة أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وتوزيع المهارات الفرعية.

---

(١) - ملحق (٢): قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.

(١) - ملحق (٧): بطاقة ملاحظة أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

جدول (٢) : مواصفات بطاقة ملاحظة أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا

الأداءات التدريسية الرئيسة	الأداءات التدريسية الفرعية	أرقام العبارات	المجموع	النسبة المئوية%
أولاً: تنمية عادات العقل	ـــــــ	١، ١١، ٢١، ٣١، ٤١	٥	١٠
ثانياً:تنمية عادات العقل العامة	١- التفكير بمرونة.	٢، ١٢، ٢٢، ٣٢، ٤٢	٥	١٠
	٢- التفكير، والتواصل بدقة ووضوح.	٣، ١٣، ٢٣، ٣٣، ٤٣	٥	١٠
	٣- التساؤل، وطرح المشكلات.	٤، ١٤، ٢٤، ٣٤، ٤٤	٥	١٠
	٤- تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة .	٥، ١٥، ٢٥، ٣٥، ٤٥	٥	١٠
ثالثاً: تنمية عادات العقل المكانية	٥- إدراك الأنماط.	٦، ١٦، ٢٦، ٣٦، ٤٦	٥	١٠
	٦- الوصف المكاني.	٧، ١٧، ٢٧، ٣٧، ٤٧	٥	١٠
	٧- التصور المرئي.	٨، ١٨، ٢٨، ٣٨، ٤٨	٥	١٠
	٨- استخدام المفاهيم المكانية.	٩، ١٩، ٢٩، ٣٩، ٤٩	٥	١٠
	٩- استخدام الأدوات المكانية.	١٠، ٢٠، ٣٠، ٤٠، ٥٠	٥	١٠
المجموع			٥٠	%١٠٠

ويُلحظ من الجدول السابق أن: أعلى وزن نسبي خُصص لأداءات التدريس لتنمية عادات العقل المكانية؛ ويرجع ذلك لإرتباطها الوثيق بمجال الجغرافيا.

(٤)- إعداد مقياس عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم:

وقد تم ذلك وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس:

هدف المقياس إلى تحديد مستوى عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم.

- تحديد أبعاد المقياس:

اعتمد في تحديد أبعاد المقياس على مسح، ومراجعة بعض الكتابات، والأدبيات، وكذلك بعض الدراسات، والبحوث السابقة المتعلقة بعادات العقل؛ وكذلك حددت في ضوء قائمة عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا المعدة في هذا البحث.

فحددت أبعاد المقياس في ٩ أبعاد؛ تقيسها ٤٥ عبارة؛ ومقسمين على محورين رئيسين؛ الأول: مستوى عادات العقل العامة؛ وتقيسه ٢٠ عبارة، والثاني: مستوى عادات العقل المكانية؛ وتقيسه ٢٥ عبارة.

- تصميم الصورة الأولية للمقياس:

ترتيباً على ما سبق؛ تم صياغة الصورة الأولية للمقياس؛ ليتضمن أبعاد عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، والتي تم نظمها في صورة جدول معد للضبط؛ وقد روعي في صياغة عبارات المقياس الوضوح، والتدقيق، وعدم التداخل، والشمول، ومراعاة خصائص معلم الجغرافيا.

- صياغة تعليمات المقياس:

صيغت تعليمات المقياس لتوضيح الهدف منه؛ وكذلك كيفيَّة الاستجابة للعبارات، فشملت: التأكيد على كتابة البيانات الشخصية بدقة، وقراءة العبارات بدقة، وعناية، والإجابة عن جميع العبارات في الأماكن المحددة، والاستعانة بالباحثة في أي استفسار، والالتزام بالوقت المحدد للمقياس، وتقديم مثال يبين كيفية الاستجابة.

- تصحيح المقياس:

خُصص مقياس خماسي متدرج؛ هو: (دائمًا= ٤، غالبًا=٣، أحيانًا=٢، نادرًا=١، أبدًا=٠)؛ وعليه تكون الدرجة الكلية لتصحيح المقياس (٤٥x٤=١٨٠).

- قواعد تقدير مستوى عادات العقل لدى المعلم:

اختيرت **قواعد التقدير المتدرجة الكلية** Holistic Rubrics ؛ لتحديد المستوى الكلي، وتدرجت في خمسة مستويات، وقد روعي توصيفها كمًّا، وكيفًّا؛ وهي: (ضعيف جدًا=أقل من ٦٠%، ضعيف= ٦٠% - ٦٩.٩%، متوسط=٧٠% -٧٩.٩%، عالٍ=٨٠%-٨٩.٩%، عالٍ جدًا= من ٩٠% فأكثر).

- ضبط الصورة الأولية للمقياس:

أ- صدق المقياس:

حسب صدق المقياس اعتمادًا على :

- صدق المحكمين: إذ عُرضت الصورة الأولية على مجموعة من المحكمين[1] المتخصصين في المناهج وطرق التدريس - بصفة عامة - ومناهج وطرق تدريس الجغرافيا بكلية التربية - بصفة خاصة -؛ وذلك لتعرُّف آرائِهم من حيث: مدى وضوح الصياغة، وانتماء كل عبارة للبعد الذي تقيسه، ومناسبة العبارات خصائص معلم الجغرافيا، إضافَّة إلى كتابة آية ملاحظات؛ سواء تعديلًا، أو إضافَّة، أو حذفًا، وقد أجمعت آراء المحكمين بنسبة ٩٤% على وضوح عبارات المقياس، ومناسبتها، وأشارت ملاحظاتهم إلى تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات.

- الصدق الذاتي:

حُسب معامل الصدق الذاتي بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس؛ وقد بلغ ٠.٨٧؛ وهو معامل صدق مقبول في استخدام المقياس.

ب- التجريب الاستطلاعي للمقياس:

طُبق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية التي أشير إليها سابقًا؛ وذلك لحساب كلٍّ من: الشدة الانفعالية للمقياس، وثبات وزمن المقياس؛ وفيما يلي ملخص لهذه النتائج:

---

(١) - ملحق (٢): قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.

- حساب الشدة الانفعالية لكل عبارة:

وحُسبت الشدة الانفعالية لكل عبارة من عبارات المقياس، وتبين أنها ذات شدة انفعالية مقبولة؛ إذ تراوحت قيمتها بين (٠.٠٠١-٠.٢٢) [١].

- حساب ثبات المقياس :

حُسب ثبات المقياس؛ عن طريق تطبيق معادلة " ألفا كرونباك " Coronbach's Alpha (α)؛ وقد بلغ قيمة معامل الثبات (٠.٧٥)، ويعد ذلك مؤشرًا على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات، ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجه.

- حساب زمن المقياس :

تم تحديد زمن الإجابة على المقياس بإيجاد متوسط لزمن الإجابات؛ وبلغ زمن المقياس تقريبًا (٣٠) دقيقة.

- تصميم الصورة النهائية للمقياس:

بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء آراء المحكمين؛ أُعدت الصورة النهائية[٢] للمقياس؛ ليشمل (٤٥) عبارةً مقسمة على محورين رئيسين، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس (١٨٠) درجة، ويوضح جدول (٣) مواصفات مقياس عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم ، وتوزيع عباراته على أبعاده.

جدول (٣) : مواصفات مقياس عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم

الأبعاد الرئيسة	الأبعاد الفرعية	أرقام العبارات	المجموع	النسبة المئوية%
أولاً: مستوى العادات العامة	١- التفكير بمرونة.	١، ١٠، ١٩، ٢٨، ٣٧	٥	١٠
	٢- التفكير، والتواصل بدقة ووضوح.	٢، ١١، ٢٠، ٢٩، ٣٨	٥	١٠
	٣- التساؤل، وطرح المشكلات.	٣، ١٢، ٢١، ٣٠، ٣٩	٥	١٠
	٤- تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة	٤، ١٣، ٢٢، ٣١، ٤٠	٥	١٠
ثانياً: مستوى عادات العقل المكانية	٥- إدراك الأنماط.	٥، ١٤، ٢٣، ٣٢، ٤١	٥	١٠
	٦- الوصف المكاني.	٦، ١٥، ٢٤، ٣٣، ٤٢	٥	١٠
	٧- التصور المرئي.	٧، ١٦، ٢٥، ٣٤، ٤٣	٥	١٠
	٨- استخدام المفاهيم المكانية.	٨، ١٧، ٢٦، ٣٥، ٤٤	٥	١٠
	٩- استخدام الأدوات المكانية.	٩، ١٨، ٢٧، ٣٦، ٤٥	٥	١٠
المجموع			٥٠	%١٠٠

(١) - ملحق (٨): قيم الشدة الانفعالية لعبارات مقياس عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم.

(٢) - ملحق (٩): الصورة النهائية لمقياس عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم.

ويُلحظ من الجدول السابق أن: أعلى وزن نسبي خُصص لعادات العقل المكانية؛ ويرجع ذلك لارتباطها الوثيق بمجال الجغرافيا.

(٥)- إعداد إختبار المعرفة والمهارات للتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

وتم ذلك من خلال إجراء الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

هدف الاختبار إلى تعرف مدى معرفة المعلم، ومهارته في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

- **تحديد محاور الاختبار:**

تحددت محاور الاختبار في ٨ محاور هي:

- المفاهيم ذات الصلة بالتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- تصنيف عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- أهمية التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- أدوار ومهارات المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- أساليب تعليم عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- مداخل التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- تحديات التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- مواجهة تحديات التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

- **صوغ مفردات الاختبار:**

لصوغ مفردات الاختبار تمَّ الرجوع إلى الدراسات، والبحوث التى تضمَّنت إعداد الاختبارات المعرفية، وتمَّ اختيار نوع واحد من الاختبارات المقالية القصيرة، وقد روعي في صوغ مفردات الاختبار: الوضوح ، والتدقيق، والشمول، ومناسبتها خصائص معلم الجغرافيا، وأن تحقق الهدف الذي وضع الاختبار من أجل تحقيقه.

- **إعداد الصورة الأولية للاختبار:**

تَكَّون الاختبار – في صورته الأولية – من ٨ مفردات، موزعة على أبعاد الاختبار الثمانية.

- **كتابة تعليمات الاختبار:**

صيغت تعليمات الاختبار لتوضيح الهدف منه، والتأكيد على كتابة البيانات الشخصية، وقراءة الأسئلة بدقة، وعناية، والإجابة عنها في الأماكن المحددة، والاستعانة بالباحثة في أي استفسار، والالتزام بالوقت المحدد للاختبار.

- **نظام تقدير درجات الاختبار:**

وُضع نظام تقدير موحد لأسئلة الاختبار، إذ أعطيت خمس درجات لكل سؤال؛ ماعدا السؤال الأول أعطي عشر درجات؛ إذ تضمن عشر تعريفات؛ خصص لكل واحد منها درجة واحدة، وذلك وفقًا للإجابات المتضمنة بمفتاح تصحيح مفردات الاختبار، وعليه تكون الدرجة الكلية للاختبار ٤٥ درجة.

- **قواعد تقدير مستوى معارف ومهارات لمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل:**

وقد اختيرت **قواعد التقدير المتدرجة الكلية** Holistic Rubrics ؛ لتحديد المستوى الكلي، وتدرجت في خمسة مستويات، وقد روعي توصيفها كماً، وكيفاً؛ وهي: (ضعيف جدًا=أقل من ٦٠%، ضعيف= ٦٠% – ٦٩.٩%، جيد=٧٠% –٧٩.٩%، جيد جدًا=٨٠%–٨٩.٩%، ممتاز= من ٩٠% فأكثر).

- ضبط الاختبار :

١- صدق الاختبار:

- صدق المحكمين:

تمَّ عرض الصورة الأولية للاختبار - للتأكد من صلاحيَّة الاختبار للاستخدام- على مجموعة من المحكِّمين[١]؛ وذللك لتعرُّف آرائِهِم استعانة بالاستمارة المرفقة من حيث مدى: انتماء كل مفردة للبعد الذي تقيسه، ووضوح الصياغة، ومناسبتها معلم الجغرافيا، وصحة مفتاح الإجابة، وإضافة أي ملاحظات؛ إضافَة أو حذفًا أو تعديلًا. وقد أجمعت آراء المحكمين بنسبة ٩٧% على وضوح مفرادات الاختبار، ومناسبتها، وأشارت ملاحظاتهم إلى إعادة صوغ مفردات السؤال الأول.

- الصدق الذاتي:

حُسب معامل الصدق الذاتي بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار؛ وقد بلغ ٠.٨٧٧؛ وهو معامل صدق مقبول في استخدام الاختبار.

٢- التجريب الاستطلاعي للاختبار:

طُبق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية التي أشير إليها سابقًا؛ وذلك بهدف حساب كلٍّ من: معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار، ومعامل التمييزية لكل مفردة، وثبات الاختبار، وزمن الاختبار؛ وذلك على النحو التالي:

أ- حساب معاملات السهولة لمفردات الاختبار:

حُسب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار؛ عن طريق تحديد نسبة عدد الإجابات الصواب، والخطأ، وعُدت المفردة التي يصل معامل سهولتها إلى ≤ ٠.٨ مفردة شديدة السهولة ، والتي يصل معامل سهولتها إلى ≤ ٠.٢ مفردة شديدة الصعوبة. (فؤاد البهي السيد ، ٢٠٠٨ : ٦٢٧)

وقد تراوحت قيم معاملات السهولة بين (٠.٥٥ ، ٠.٧٠) [٢] .

ب- حساب معاملات التمييزية لمفردات الاختبار:

حُسب معامل التمييزية لكل مفردة من مفردات الاختبار، وعُدت المفردة التي يقل معامل تمييزيتها عن (٠.٢) مفردة غير مميزة؛ واستخدمت معادلة " جونسون " Johnson ؛ لحساب معامل تمييزية كل مفردة من مفردات الاختبار(فؤاد البهي السيد ، ٢٠٠٨ : ٦٤٢ - ٦٤٦).

وقد تراوحت قيم معاملات التمييزية بين (٠.٤٠ ، ٠.٧٠)[١].

جـ - حساب ثبات الاختبار:

حُسب ثبات الاختبار ؛ باستخدام معادلة " كيودر ريتشاردسون "Kuder-Richardson (20)

والتي يعبر عنها بالصيغة الآتية :

$$\text{معامل التجانس} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \times \frac{\text{ع}^{٢} - \text{مجـ س ص}}{\text{ع}^{٢}}$$

---

[١] - ملحق (٢): قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.

[٢] - ملحق (١١): قيم معاملات السهولة لمفردات اختبار المعرفة والمهارات للتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

[١] - ملحق (١٢): قيم معاملات التيميزية لمفردات اختبار المعرفة والمهارات للتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

إذ إنّ (ن) ترمز إلى عدد مفردات الاختبار، و(ع^2) ترمز إلى تباين الدرجة الكلية في الاختبار (مربع الانحراف المعيارى)، و(س) ترمز إلى عدد الأفراد الذين أجابوا عن أي مفردة إجابة صحيحة (درجة صعوبة المفردة)، و(ص) ترمز إلى عدد الأفراد الذين أجابوا عن أي مفردة إجابة خطأ أي أن:

ص = ١ _ س ، (مج س ص) ترمز إلى مجموع تباين درجات مفردات الاختبار.

(صلاح الدين محمود علام ، ٢٠٠٦ : ١٦٢)

وقد بلغ قيمة ثبات الاختبار(٠.٧٧) ، ويعد ذلك مؤشرًا على أن الاختبار على درجة مقبولة من الثبات، ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجه.

د – تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد زمن الإجابة على الاختبار بإيجاد متوسط زمن الإجابات؛ وبلغ زمن الاختبار تقريبًا (٤٠) دقيقة.

– إعداد الصورة النهائية للاختبار:

بعد إجراء التعديلات المناسبة للصورة الأولية للاختبار – في ضوء آراء المحكمين–؛ أُعدت الصورة النهائية[٢] ليصبح صالحًا للتطبيق، إذ شمل (٨) مفردات، وبذلك تكون النهاية العظمي للاختبار (٤٥) درجةً ، والزمن المتاح للإجابة (٤٠) دقيقةً، ويوضح جدول (٤) مواصفات اختبار المعرفة والمهارات للتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا ، وتوزيع مفرداته على أبعاده.

جدول (٤) : مواصفات اختبار المعرفة والمهارات للتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا

م	المستوى / الموضوعات	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	أرقام المفردات
١	المفاهيم ذات الصلة بالتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	١	–	–	–	–	–	١	١
٢	تصنيف عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	–	–	–	–	١	–	١	٢
٣	أهمية التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	–	١	–	–	–	–	١	٣
٤	أدوار ومهارات المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	–	–	–	١	–	–	١	٤
٥	أساليب تعليم عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	–	–	١	–	–	–	١	٥
٦	مداخل التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	–	١	–	–	–	–	١	٦
٧	تحديات التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	–	–	–	–	–	١	١	٧
٨	مواجهة تحديات التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.	–	–	–	–	–	١	١	٨
	المجموع							٨	٨

* الجدول السابق حُذفت منه المفردات ذات معاملات السهولة، والتمييزية غير المقبولة.

(٢) – ملحق (١٣): الصورة النهائية لاختبار المعرفة والمهارات للتدريس لتنيمة عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم.

(٦)- إعداد مقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا:

وقد تم ذلك وفقاً للخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

هدف المقياس إلى تحديد درجة اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

- **تحديد أبعاد المقياس:**

اعتمد في تحديد أبعاد المقياس على مسح، ومراجعة بعض الكتابات، والأدبيات، وكذلك بعض الدراسات، والبحوث السابقة المتعلقة بقياس الاتجاهات، وكذلك الاتجاه نحو التدريس لتنمية عادات العقل؛ فحددت أبعاد المقياس ليتكون من بعدين رئيسين؛ تقيسهما ٣٠ عبارة؛ وهما:

- تقدير أهمية التدريس لتنمية عادات العقل؛ وتقيسه ١٩عبارة.
- الرغبة في التدريس لتنمية عادات العقل العامة المرتبطة بالجغرافيا؛ وتقيسه ١١ عبارة.

- **صياغة عبارات المقياس:**

صيغت جميع عبارات المقياس بصورة موجبة في ضوء مكونات الاتجاه الثلاثة (المعرفي-الوجداني-السلوكي)؛ وقد روعي في صياغتها التدقيق، والوضوح، ومناسبتها خصائص المتعلمين، وملاءمتها للهدف من المقياس، وارتباط كل عبارة بالبعد الذي تقيسه.

- **تصميم الصورة الأولية للمقياس:**

ترتيباً على ما سبق صيغت الصورة الأولية للمقياس ليتضمن اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، والتي نظمت في صورة جدول معد للضبط؛ وقد روعي في صياغة عبارات المقياس الوضوح، والتحديد، والتدقيق، وعدم التداخل، ومناسبتها معلم الجغرافيا، وقياسها ما وضعت من أجل تحقيقه.

- **صياغة تعليمات المقياس:**

صيغت تعليمات المقياس لتوضيح الهدف منه، والتأكيد على كتابة البيانات الشخصية، وقراءة العبارات بدقة، وعناية، والإجابة عن جميع العبارات في الأماكن المحددة، والاستعانة بالباحثة في أي استفسار، والالتزام بالوقت المحدد للمقياس، وكذلك كيفيَّة الاستجابة للعبارات بتقديم مثال.

- **تصحيح المقياس:**

استخدم مقياس ليكرت Likert الخماسي المتدرج التقدير (موافق بشدة، موافق، لا أدرى، غير موافق، غير موافق بشدة)، وقد أُعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب؛ هو: (موافق بشدة= ٥، موافق=٤، لا أدرى=٣، غير موافق=٢، غير موافق بشدة=١)؛ وعليه تكون الدرجة الكلية لتصحيح المقياس (٣٠x٥=١٥٠).

- **قواعد تقدير نوع الاتجاه، وشدته:**

لتقدير درجة الموافقة وشدتها تم حساب المدى، وطول الخلية؛ إذ (٥-١)=٤÷٥=٠.٨ ؛ وعليه تدرجت الموافقة على النحو الآتي: موافقة ضعيفة جدًا=١-1.79، موافقة ضعيفة= ١.٨-٢.٥٩، موافقة متوسطة= ٢.٦-٣.٣٩، موافقة قوية= ٣.٤-٤.١٩، موافقة قوية جدًا= ٤.٢-٥. وقد اختيرت **قواعد التقدير المتدرجة الكلية** Holistic Rubrics ؛ لتحديد المستوى الكلي لشدة الاتجاه، وتدرجت في خمسة مستويات، وقد روعي توصيفها كمًّا، وكيفًّا؛ وهي: (موافقة ضعيفة جدًا=١-٥٣.٧، موافقة ضعيفة= ٥٤-٧٧.٧، موافقة متوسطة=٧٨-١٠١.٧، موافقة قوية=١٠٢-١٢٥.٧، موافقة قوية جدًا= من ١٢٦-١٥٠).

- ضبط الصورة الأولية للمقياس:

أ- صدق المقياس:

حسب صدق المقياس اعتمادًا على :

- صدق المحكمين: إذ عُرضت الصورة الأولية على مجموعة من المحكمين[١] المتخصصين في المناهج وطرق التدريس عامة ومناهج وطرق تدريس الجغرافيا بكلية التربية على وجه الخصوص؛ وذلك لتعرُّف آرائِهم من حيث: مدى وضوح الصياغة، وانتماء كل عبارة للبعد الذي تقيسه، ومناسبة العبارات خصائص معلم الجغرافيا، إضافَة إلى كتابة آية ملاحظات؛ سواء تعديلًا، أو إضافَة، أو حذفًا. وقد أجمعت آراء المحكمين بنسبة ٩٤% على وضوح عبارات المقياس، ومناسبتها، وأشارت ملاحظاتهم إلى تعديل صوغ بعض العبارات.

- الصدق الذاتي:

حُسب معامل الصدق الذاتي بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس؛ وقد بلغ ٠.٨٩٤؛ وهو معامل صدق مقبول في استخدام المقياس.

ب- التجريب الاستطلاعي للمقياس:

طُبق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية التي أشير إليها سابقًا؛ وذلك لحساب كلٍّ من: الشدة الانفعالية للمقياس، وثبات وزمن المقياس وفيما يلي ملخص لهذه النتائج:

- حساب الشدة الانفعالية لكل عبارة:

وحُسبت الشدة الانفعالية لكل عبارة من عبارات المقياس، وتبين أنها ذات شدة انفعالية مقبولة؛ إذ تراوحت قيمتها بين (٠.٠٠٥،٠.٢٣) [١].

- حساب ثبات المقياس:

حُسب ثبات المقياس؛ عن طريق تطبيق معادلة " ألفا كرونباك " Coronbach's Alpha (α)، وقد بلغ قيمة معامل الثبات (٠.٨٠) ، ويعد ذلك مؤشرًا على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات، ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجه.

- حساب زمن المقياس:

تم تحديد زمن الإجابة على المقياس بإيجاد متوسط لزمن الإجابات؛ وبلغ زمن المقياس تقريبًا (٢٠) دقيقة.

- تصميم الصورة النهائية للمقياس:

بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء آراء المحكمين؛ أُعدت الصورة النهائية[٢] للمقياس؛ ليشمل (٣٠) عبارةً مقسمة على محورين رئيسين، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس (١٥٠) درجة، ويوضح الجدول رقم (٥)، أبعاد مقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وتوزيع عباراته على أبعاده.

---

(١) - ملحق (٢): قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث.

(١) - ملحق (١٤): قيم الشدة الانفعالية لعبارات مقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم.

(٢) - ملحق (١٥): الصورة النهائية لمقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا لدى المعلم.

جدول رقم (٥) أبعاد مقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، وتوزيع عباراته

م	أبعاد المقياس	العبارات	المجموع	النسبة المئوية %
١	**تقدير أهمية التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.**	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩	١٩	٦٣.٣
٢	**الرغبة في التدريس لتنمية عادات العقل العامة المرتبطة بالجغرافيا.**	٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠	١١	٣٦.٧
المجموع			٣٠	١٠٠

ويُلحظ من الجدول السابق أن: الوزن النسبي للبعد الأول أعلى من الوزن النسبي للبعد الثاني؛ وذلك لأهمية أن يقدر المعلم أهمية التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا أولًا قبل أن يرغب في هذا النوع من التدريس.

ثانيًا: التطبيق الميداني:

(١)- اختيار العينة:

اختيرت عينة البحث من مجموعة من معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بنات بمحافظة الإسكندرية، وبلغ عددها (٢٥) معلمًا (من الجنسين)؛ من سبع مدارس؛ هي مدرسة: لوران، وحسام بهي السيد (محرم بك سابقًا)، وطه حسين، وتقسيم الزهور، وإيزيس، والرمل، عباس حلمي. وتنوعت درجاتهم الوظيفية ما بين مدرس – ومدرس خبير، وقد تراوحت سنوات الخبرة التدريسية لهم ما بين ٤- ٢٠ سنة، ولم يسبق لهم التدريب على التدريس لتنمية عادات العقل بصفةٍ عامة، وعادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بصفة خاصة.

(٢)- تطبيق الأدوات:

تم تطبيق جميع الأدوات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨، على عينة البحث، ماعدا بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي؛ إذ طُبقت أربع مرات؛ مرة في كل حصة خلال الأسبوع الثالث من الفصل الدراسي. وقد أُجري تطبيق الأدوات وفقًا للتسلسل الآتي:

- تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للمعلم.
- تطبيق اختبار عادات العقل.
- تطبيق مقياس عادات العقل.
- عقد لقاء مصغر مع أفراد العينة استغرق ١٥ دقيقة أُعطيت خلاله مقدمة موجزة عن مفهوم عادات العقل وتصنيفاتها، وأهمية التدريس لتنميتها.
- تطبيق مقياس اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل.
- جمع البيانات، وتجّهيزها للمعالجة الإحصائية.

القسم الثالث: نتائج البحث، وتفسيرها:

عُرِضَتْ النتائج التي توصل إليها البحث؛ عبر الإجابة عن أسئلة البحث؛ فضلًا عن محاولة تفسير تلك النتائج، ومناقشتها. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولًا: الإجابة عن السؤال الأول: "ما عادات العقل المرتبطة بتعليم الجغرافيا، وتعلمها؟ ".

تمثلت الإجابة عن هذا السؤال في إعداد قائمة بعادات العقل المرتبطة بتعليم الجغرافيا، وتعلمها.

ثانيًا: الإجابة عن السؤال الثاني: "ما مستوى الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل؟ ".

طبق مقياس الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا على أفراد عينة البحث؛ وجُمعت البيانات، وعُولجت إحصائيًا؛ باستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وفيما يلي عرض نتائج المعالجة؛ والموضحة بجدول (٦) الآتي:

جدول (٦):قيمة المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لمقياس الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل

أبعاد المقياس	المتوسط	الانحراف المعياري
الكفاءة الذاتية العامة	٥.٦٨	٣.١٧
الكفاءة الذاتية في عادات العقل العامة	٢٢.٩٦	١١.٣٦
الكفاءة الذاتية في عادات العقل المكانية	٢٧.٢٤	١١.٨٨
الدرجة الكلية	٥٥.٨٨	٢٦.١٢

يتضح من الجدول السابق:

– تدني مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث ٥٥.٨٨، أي بنسبة ٢٧.٩٤ % من الدرجة الكلية (٢٠٠)، وبانحراف معياري ٢٦.١٢؛ ووفقًا لقواعد التقدير المخصصة لهذا المستوى؛ فإنه يمكن وصفه بالضعيف جدًا.

– تدني مستوى كل من: الكفاءة الذاتية العامة (٥.٦٨)، والكفاءة الذاتية في التدريس لتنمية عادات العقل العامة (٢٢.٩٦)، وعادات العقل المكانية، وإن كان مستوى كفاءته في التدريس لتنمية عادات العقل المكانية أعلى قليلًا (٢٧.٢٤)؛ من كفاءته في التدريس لتنمية عادات العقل العامة (٢٢.٩٦).

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

– الكفاءة الذاتية عملية استنتاجية يعتمد تكونها لدى الفرد على أربع مصادر؛ هي: الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي، والحالة النفسية، والفسيولوجية. وتتوفر هذه المصادر في فرص إعداد المعلم، وتنميته مهنيًا؛ وهو ما لم يتوفر لمعلمي الجغرافيا – عينة البحث –؛ سواء قبل الخدمة، أو أثنائها؛ إذ لم تتوفر فرص التدريب على إتقان مهارات التدريس اللازمة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، ومن ثم الإحساس بالإنجاز في أداء هذا النوع من التدريس، واكتساب الخبرات البديلة المرتبطة به، وارتبط ذلك بعدم توافر فرص الحصول على الإقناع اللفظي والاجتماعي الذي يساعد على تعزيز قدراته على ممارسة مهارات التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ والذي يحصل عليه من خلال تشجيع الزملاء، والمشرفين في السياق المدرسي، وهو نفس السياق المسؤول عن جزء من الحالة النفسية والفسيولوجية للمعلم؛ والذي لكثرة ما به من أعباء، وضغوطات نفسية واقعة

على كاهل المعلم؛ فقد تسببت هذه الحالة النفسية في الوقوف حائلًا دون ممارسة المعلم مهارات التدريس لتنمية عادات العقل؛ والتى تحتاج إلى مجهود، وإتقان، وتركيز. وهو ما يتفق مع دراسة صالح محمد صالح (٢٠٠٥: ٣٩٢) التي تؤكد على أن ممارسة المعلم للتدريس يقلل من المخاوف المبدئية للتدريس؛ الأمر الذي يزيد من كفاءته التدريسية.

- ارتباط الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل بضرورة امتلاك مستوى مرتفع من عادات العقل؛ والتي تتطلب ضرورة تدريب المعلم على اكتشاف عاداته العقلية، وتنميتها خاصَّة تلك المرتبطة بمادة تخصصه؛ لما لها من تأثير قوى في رفع كفاءته الذاتية في التدريس لتنميتها لدى المتعلمين؛ وهو ما لم يوفر لعينة البحث خلال فترة الإعداد بكلية التربية، أو خلال التدريب المهني التابع لوزارة التربية والتعليم، وذلك يتفق ما أكدته دراسات كل من: إمام مصطفي السيد ومنتصر صلاح عمر (٢٠١١: ٤٤٩)، ومحمد مصطفي عبد الرازق (٢٠١٥: ٥٤٦) واللذان أكدا على العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين كل من الكفاءة الذاتية وعادات العقل؛ فكلما زادت العادات العقلية ذادت معتقدات الكفاءة الذاتية في الأداء.
- انخفاض مستوى كل من: مستوى معارف ومهارات المعلم حول التدريس لتنمية عادات العقل، وكذلك وجود اتجاه ذو موافقة ضعيفة جدًا لدى المعلمين نحو هذا النوع من التدريس؛ وهي متغيرات أثبتت الدراسات، والأبحاث السابقة، وكذلك نتائج السؤال الرابع من البحث الحالي ارتباطها الطردي بمستوى الكفاءة الذاتية.
- ولعل ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المكانية أعلى من مستوى كفاءته الذاتية في التدريس لتنمية عادات العقل العامة؛ لارتباط ذلك بطبيعة تخصص مادة الجغرافيا؛ التي هي في الأساس علم دراسة المكان، ولأن كل من عادة: إدراك الأنماط؛ والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم المكانية، واستخدام الأدوات المكانية تتضمن مفاهيم، ومهارات جغرافية أساسية في علم الجغرافيا؛ وتعتمد في تعلمها على المرور بخبرات تعلم تعتمد على إعمال العقل، وممارسة عدد من مهارات التفكير؛ ولعل الدراسة الأكاديمية للمعلم لتلك المفاهيم، والمهارات في مرحلة الإعداد قبل الخدمة، وممارسته لتدريسها أثناء الخدمة كان له أثرٌ في رفع كفاءته الذاتية في التدريس لتنميتها بصورة غير مباشرة. ويؤكد ذلك ما أشارت إليه نتائج دراستي كلٍّ من: نجاة حسن (٢٠٠٧: ١٣٧)، وأحمد يحي الزق (٢٠٠٩: ٥١)؛ إذ أثبتا وجود علاقة ارتباطية طردية بين الكفاءة الذاتية، وخبرات التعلم، ومستوبات الدراسة؛ إذ تتطور الكفاءة الذاتية لدى الفرد بزيادة مروره بخبرات التعلم، وتطور سنوات الدراسة.

ثالثًا: الإجابة عن السؤال الثالث: "ما مستوى الأداء الحالي لمعلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل؟".

طبقت بطاقة ملاحظة أداء معلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل؛ وذلك بمعدل أربع مرات ملاحظة لكل معلم، وتم حساب متوسط عدد مرات الملاحظة؛ وفي إطار ذلك عُولجت إحصائيًا درجات أفراد عينة البحث؛ باستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في حساب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وفيما يلي عرض نتائج المعالجة الإحصائية؛ والموضحة بالجدول (٧) الآتي:

جدول (٧):قيمة المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لبطاقة ملاحظة أداء معلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل

أبعاد بطاقة الملاحظة	المتوسط	الانحراف المعياري
الأداء العام	٤.٢	٣.٣٣
الأداء في عادات العقل العامة	٢١.٠٨	١١.٤٥
الأداء في عادات العقل المكانية	٢٥.٦	١١.٧٧
الدرجة الكلية	٥٠.٨٨	٢٦.١٢

يتضح من الجدول السابق:

- **تدني مستوى الأداء العام للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث ٥٠.٨٨، أي بنسبة ٢٥.٤٤ % من الدرجة الكلية (٢٠٠)، وبإنحراف معياري ٢٦.١٢، ووفقًا لقواعد التقدير المخصصة لهذا المستوى؛ فإنه يمكن وصفه بالضعيف جدًا.**
- **كذلك تدني مستوى كل من: الأداء العام (٤.٢)، والأداء في التدريس لتنمية عادات العقل العامة (٢١.٠٨)، وعادات العقل المكانية (٢٥.٦)، وإن كان مستوى أدائه في التدريس لتنمية عادات العقل المكانية أعلى قليلًا من أدائه في التدريس لتنمية عادات العقل العامة.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

أن أداء المعلم في تدريس الجغرافيا من أجل تنمية عادات العقل المرتبطة بها يرتبط بكل من:

- توفير فرص الإعداد قبل الخدمة/ والتدريب أثناء الخدمة على هذا النوع من التدريس؛ الذي يتطلب تدريب المعلمين على التركيز على المتعلمين واكتشاف عاداتهم العقلية وتحديد مستواها؛ ثم تصميم المواقف التدريسية، وإتقان مهارات التنفيذ؛ بما يسمح بتنمية تلك العادات، ثم إتقان مهارات متابعة نمو تلك العادات، وتقويمها، وهو ما لم يتوافر لمعلمي الجغرافيا عينة البحث.
- سياق العملية التدريسية، وأهداف المنهج، ومتطلبات تدريسه؛ إذ لم يكن التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا هدفًا أساسيًا للتدريس؛ إذ لوحظ أن المُعلمين يركزون على أن يُحصل الطلاب أكبر كم من المعلومات، والحقائق الجغرافية، وممارسة بعض المهارات الجغرافية المحدودة؛ مثل: قراءة الخريطة، وتوزيع بعض الظاهرات عليها؛ وقد انعكس ذلك على استخدامهم لإستراتيجيات تدريسية محدودة لا تخاطب العمليات العقلية إلا في مستوياتها الدنيا، مثل: الإلقاء، والسؤال والجواب. وهذا التركيز على المادة لم يساعد المعلمين على التدريس لتنمية عادات العقل.

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة "سيف" Seif, E. و"كاليك" Kallick, B.، و"كوستا" Costa, A. (٢٠١١) من أهمية توفير فرص الدعم للمعلمين لاستخدام، وممارسة عادات العقل، ونشر ثقافتها، ولغتها داخل المدارس لما لذلك من دور كبير في تحفيز المعلمين على تطبيقها في الممارسات التدريسية، وتحسين أدائهم التدريسي؛ لذا أكدت على ضرورة الاهتمام بتوفير برنامج ذي نظام متماسك للتنمية المهنية لتحقيق ذلك.

- مستوى العادات العقلية لدى المعلم؛ والذي كشفت نتائج اختبار صحة الفرض الرابع الخاص بالإجابة عن السؤال الخامس بالبحث الحالي عن الارتباط الطردي الموجب بينهما؛ فتدني مستوى لدى عادات العقل لدى أفراد عينة البحث صاحبه تدني في مستوى أدائهم التدريسي.

- مستوى معارف المعلم، ومهاراته المرتبطة بهذا النوع من التدريس؛ والذي كشفت نتائج اختبار صحة الفرض الخامس الخاص بالإجابة عن السؤال الخامس بالبحث الحالي عن الارتباط الطردي الموجب بينهما؛ فتدني مستوى المعارف والمهارات المرتبطة بهذا النوع من التدريس لدى أفراد عينة البحث صاحبه تدني في مستوى أدائهم التدريسي.
- اتجاه المعلم نحو هذا النوع من التدريس؛ والذي كشفت نتائج اختبار صحة الفرض السادس الخاص بالإجابة عن السؤال الخامس بالبحث الحالي عن الارتباط الطردي الموجب بينهما؛ فالاتجاه ذو الموافقة الضعيفة جدًا تجاه هذا النوع من التدريس لدى أفراد عينة البحث صاحبه تدني في مستوى أدائهم التدريسي.
- كفاءة المعلم الذاتية في هذا النوع من التدريس؛ والذي كشفت نتائج اختبار صحة الفرض السادس الخاص بالإجابة عن السؤال الخامس بالبحث الحالي عن الارتباط الطردي الموجب بينهما؛ فتدني مستوى الكفاءة الذاتية نحو هذا النوع من التدريس لدى أفراد عينة البحث صاحبه تدني في مستوى أدائهم التدريسي.
- ولعلَّ ارتفاع مستوى أداء المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المكانية أعلى من مستوى أدائه في التدريس لتنمية عادات العقل العامة؛ لارتباط ذلك بطبيعة تخصص مادة الجغرافيا؛ التي هي في الأساس علم دراسة المكان، ولأن كل من عادة: إدراك الأنماط؛ والوصف المكاني، والتصور المرئي، واستخدام المفاهيم المكانية، واستخدام الأدوات المكانية تتضمن مفاهيم، ومهارات جغرافية أساسية في علم الجغرافيا؛ ولعلَّ الدراسة الأكاديمية للمعلم لتلك المفاهيم، والمهارات في مرحلة الإعداد قبل الخدمة، وممارسته لتدريسها أثناء الخدمة كان له أثرٌ في رفع كفاءته الذاتية في التدريس لتنميتها بصورةٍ غير مباشرة.

رابعًا: الإجابة عن السؤال الرابع: "ما علاقة مستوى الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل بكل من: مستواه في تلك العادات، ومستوى معرفته ومهاراته، واتجاهه نحو التدريس لتنميتها؟".

في إطار **الإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفروض المرتبطة به**، وعُولجت إحصائيًا درجات أفراد عينة البحث؛ باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين مقياس الكفاءة الذاتية وكل من: مقياس مستوى عادات العقل لدى معلم الجغرافيا، واختبار مستوى معرفته، ومهاراته بالتدريس؛ لتنمية عادات العقل، ومقياس اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل. وفيما يلي عرض نتائج المعالجة الإحصائية:

أولاً: فيما يتعلق بالفرض الأول وهو: " توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى عادات العقل لدى معلم الجغرافيا ". جاءت النتائج كما يوضحها جدول (٨) الآتي:

جدول (٨): قيمة معامل الارتباط بين مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس مستوى عادات العقل لدى معلم الجغرافيا

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	درجات الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
مقياس الكفاءة الذاتية	٥٥.٨	٢٦.١٢	٠.٤٨٦	٢٣	٠.٤٦٢	٠.٠١
مقياس مستوى عادات العقل	١٢٤.٤	٢٠.٦٩				

يتضح من الجدول السابق:

- **تدني مستوى عادات عقل المعلم؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث ١٢٤.٤، أي بنسبة ٦٩.١١ % من الدرجة الكلية (١٨٠)، وبإنحراف معياري ٢٠.٦٩، ووفقًا لقواعد التقدير المخصصة لهذا المستوى؛ فإنه يمكن وصفه بالضعيف.**
- **وجود علاقة ارتباطية طردية ضعيفة بين مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى عادات العقل، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١؛ وبذلك يقبل الفرض.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- يرجع تدني مستوى عادات عقل المعلم المرتبطة بالجغرافيا إلى عدم توافر الفرص لمعلمي الجغرافيا – عينة البحث – للتدريب على اكتشاف وتقصي عاداته العقلية بصفة عامة، وتلك المرتبطة بتدريس مادة تخصصه بصفة خاصة؛ ومن ثم العمل على تنميتها.
- ويمكن إرجاع العلاقة الارتباطية الطردية بين مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى عادات عقل المعلم المرتبطة بالجغرافيا إلى **ارتباط** كل من:

- مفهومي: الكفاءة الذاتية، وعادات العقل؛ إذ أن الأول هو موجه للسلوك الذكي، والثاني هو الأداء الذكي.
- مكونات الكفاءة الذاتية، بمكونات عادات العقل؛ فالأولى تتضمن القدرة على إصدار الأحكام على قدرات المعلم، وإمكاناته في التصرف السليم لإنجاز المهام، وتحقيق الأهداف، والثانية ترتبط بالقدرة على التنبؤ بأفضل العمليات العقلية لمواجهة خبرة معينة دون غيرها مع إمكانية تعديلها في مواقف أخرى، كما تتضمن عملية اختيار أفضل مهارات التفكير، وأنماط السلوك؛ أى تتضمن القدرة على إصدار الأحكام.
- أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية للمعلم بما يتمتع به المعلم من سمات؛ مثل: سعة الأفق، وسرعة البديهة، ومرونة التفكير، والقدرة على بناء الأحكام، والقدرة على التحليل، والنقد، والتخطيط وتحديد الأهداف، والقدرة على الإنجاز، وهي سمات وثيقة الصلة بعادات العقل المرتبطة بالجغرافيا المتضمنة بالبحث. كذلك فإن هذه العلاقة الارتباطية الطردية أكدتها دراسات متعددة؛ مثل دراسات كل من: حسن أحمد عمر عبد الله (٢٠٠٨: ٥٦٦-٥٦٩)؛ وإمام مصطفي السيد ومنتصر صلاح عمر (٢٠١١: ٤٤٩)؛ ومنى عبد الله مصلح المطيري وعلاء محمود جاد شعرواي (٢٠١٢)؛ وناجي محمود، ومحمد إبراهيم (٢٠١٣: ١٧٠)؛ ونورة بنت عبد الرحمن قضيب (٢٠١٤: ١٣١)؛ ومحمد مصطفي عبد الرازق (٢٠١٥: ٥٤٦)؛ وهانم أحمد أحمد ورانيا محمد على (٢٠١٦: ١٠١).

- أما لكون العلاقة ضعيفة؛ فقد يرجع ذلك لكون الكفاءة الذاتية هي اعتقاد الفرد في قدراته على الأداء الجيد، أما عادات العقل فهي الممارسة بأداء جيد؛ وأحيانًا يكون الاعتقاد مخالفًا لواقع الممارسة؛ وهو ما أوضحه فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٩: ٣٩٠) من أن الكفاءة الذاتية هي قدرة عامة تقوم على ما يعتقد الفرد أنه يملكه أو يمكنه عمله لا ما يملكه أو يقوم به بالفعل تحت مختلف الظروف والسياقات، وما أكد عليه " باندورا " Bandura (2009: ١٨٩) من أهمية الممارسة الكافية للمهارات حتي تزداد معتقدات الفرد، وإيمانه بمهاراته وقدراته على الأداء الناجح. وما أوضحه محمد مصطفي عبد الرازق (٢٠١٥: ٤٩٠) في تعريف الكفاءة الذاتية بأنها: توقع الفرد لقدرته على أداء مهمة محددة، وهي تعني استبصار الفرد بإمكاناته وحسن استخدامها وأنها وحدها لا يمكن أن تحدد السلوك على نحو كافٍ، بل لابدَّ من وجود قدر من القدرة سواء فسيولوجية أو عقلية أو نفسية، وما أكدته " بورك " Burke, B. (٢٠١٧: ٢٠) من أن معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية تكون أكثر قوة من قدراته الحقيقية.

ثانيًا: فيما يتعلق بالفرض الثاني وهو: " توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى معارف، ومهارات معلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل"؛ جاءت النتائج كما يوضحها جدول (٩) الآتي:

جدول (٩): قيمة معامل الارتباط بين مقياس الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا، واختبار مستوى معرفته، ومهاراته بالتدريس؛ لتنمية عادات العقل

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	درجات الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
مقياس الكفاءة	٥٥.٨	٢٦.١٢	٠.٩٥٩	٢٣	٠.٤٦٢	٠.٠١
الاختبار	١٠.٢٤	٤.٥٧				

يتضح من الجدول السابق:

- **تدني مستوى معارف، ومهارات المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث ١٠.٢٤، أي بنسبة ٢٢.٧٦ % من الدرجة الكلية (٤٥)، وبإنحراف معياري ٤.٥٧؛ ووفقًا لقواعد التقدير المخصصة لهذا الاختبار فإن هذا المستوى يمكن وصفه بالضعيف جدًا.**
- **وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى معارف، ومهارات المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١. وبذلك يقبل الفرض.**
- **وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير الكفاءة الذاتية، ومتغير ومستوى معارف، ومهارات المعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ يؤثر كل منهما في الآخر، وأن أي تحسين أو تنمية للمعلم في أحد هذين المتغيرين ينعكس إيجابًا على تحسين أو تنمية المتغير الآخر.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- يرجع تدني مستوى معارف، ومهارات المعلم بالتدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا إلى عدم توافر الفرص للمعلم لدراسة تلك المعارف، والتدرب على تلك المهارات سواء قبل الخدمة، أو أثنائها.
- وترجع العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم، ومستوى معارفه، ومهاراته بالتدريس لتنمية عادات العقل إلى ارتباط الجانب المعرفي، والمهاري للكفاءة الذاتية للمعلم الخاصة بمعتقداته عن قدراته على التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ من حيث التمكن من المعارف، والمهارات المتعلقة بـ: التخطيط للتدريس، وطرائق التدريس، وتحقيق الأهداف التعليمية، وأداء تدريسي معين لتحقيق تحصيل إيجابي لدى المتعلمين، وتدريس الجغرافيا من أجل تنمية عادات العقل، وأداء مهام التعليم والتعلم بنجاح. وتلك الجوانب المعرفية، والمهارية للكفاءة الذاتية للمعلم توفر من خلال الخبرات التعلم، وخبرات الممارسة التعليمة، والتخصص، المستوى الدراسي، وما توفره من تدريب على مداخل التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ وهو ما لم يوفَر للمعلم سواء قبل الخدمة أو أثنائها؛ مما أدي إلى تدني مستوى كل من الكفاءه الذاتية، ومستوى تلك المعارف والمهارات لديه؛ وهو ما تؤكده دراسات كل من: فتحى مصطفي الزيات (١٩٩٩: ٣٩٩)، و" بوستاريف" وآخرون Postareff, et al (٢٠٠٧)، وسامي عيسى (٢٠٠٩: ١٦٢)، و"جافورا" Gavora (٢٠١٠)، ومحمد بن سليمان الوطبان

(١٠٧:٢٠١١)، و"سوان" وآخرون Swan et al (٢٠١١)، و"هدى الخلاليله" (٢٠١١)، و" باتيا" Bhatia (٢٠١٢)، وجيهان أحمد (٢٠١٣: ٩٧)، و"دعاء عوض ونرمين أحمد" (٢٠١٣)، وإدريس سلطان (٢٠٢:٢٠١٥)، ومحمد سالم حسين درويش (٢٨٦:٢٠١٦).

ثالثًا: فيما يتعلق بالفرض الثالث وهو: " توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، واتجاه معلم الجغرافيا نحو التدريس لتنمية عادات العقل"؛ جاءت النتائج كما يوضحها جدول (١٠) الآتي:

(١٠): قيمة معامل الارتباط بين مقياس الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا، ومقياس اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	درجات الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
مقياس الكفاءة الذاتية	٥٥.٨	٢٦.١٢	٠.٥١	٢٣	٠.٤٦٢	٠.٠١
مقياس اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل	٥٣.٨	16.13				

يتضح من الجدول السابق:

- **وجود اتجاه ذي موافقة ضعيفة جدًا لدى المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث ٥٣.٨، وبإنحراف معياري 16.13؛ ووفقًا لقواعد التقدير المخصصة لشدة الاتجاه فإن هذا المستوى يمكن وصفه بالمتوسط الشدة.**
- **وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١. وبذلك يقبل الفرض.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- يرجع الاتجاه ذو الموافقة الضعيفة جدًا لدى المعلم تجاه التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا إلى عدم توافر عوامل تكوين الاتجاه الإيجابي ذو الموافقة القوية جدًا والمرتبطة بعدم توافر الخبرة بهذا النوع من التدريس، وعدم تكاملها، وضعف قوتها، وتمايزها عن غيرها من خبرات التدريس اللازمة لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا، ومن ثم عدم توافر فرص انتقال أثر تلك الخبرة.
- وترجع العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين كل من مستوى: الكفاءة الذاتية للمعلم، واتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا إلى ارتباط كل من:
  - مفهوم الكفاءة الذاتية للمعلم، ومفهوم الاتجاه؛ إذ أن الأول يرتبط بمعتقدات المعلم عن قدراته وثقته في التأثير الإيجابي على المتعلمين، من خلال تحديد الأداءات اللازمة للنجاح عند مستويات معينة، والثاني يرتبط بتنظيم اعتقادات الفرد التي تدعم فعلًا أو حدثًا، ويعني استجابة الفرد لموضوع معين نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل المعرفية، والوجدانية، والاجتماعية، والسلوكية تشكل في مجملها خبرات الفرد، ومعتقداته، وسلوكه نحو الأشياء.

- طبيعة الكفاءة الذاتية للمعلم، والاتجاه؛ فكلاهما حالة وجدانية تعبر عن المعتقدات، وتتضمن عملية تقييم، أو إصدار الأحكام على الأشياء.
- مكونات أو أبعاد كل من الكفاءة الذاتية، والاتجاه؛ إذ أن كلاهما يتكونان من بعد معرفي، وبعد وجداني، وبعد سلوكي أو أدائي.
- العوامل المؤثرة في تشكيل كل منهما؛ إذ كلاهما يتشكلان من خلال الخبرة، والعوامل المؤثرة على تشكيلها وصقلها، وتمايزها.

ويمكن القول: أن كليهما موجهان للسلوك، غير أن الكفاءة تعبر عن الثقة بجودة السلوك، والاتجاه يعبر عن نوع السلوك من حيث الموافقة أو الرفض. وكلما مالت الفكرة المسبقة عن إمكانات الفرد وقدراته نحو الإيجابية كان شعوره بمستوى الكفاءة الذاتية أكبر، والعكس. وتؤكد تلك العلاقة دراسات كل من: فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٩: ٣٩٨)، وجابر محمد عبد الله (٢٠٠١)، ونجاة حسن (٢٠٠٧)، و"باتيا" Batia (٢٠١٢)، و فؤاد إسماعيل سلمان، وياسر عبد الرحمن صالحة (٢٠١٥).

خامسًا: الإجابة عن السؤال الخامس: "ما علاقة مستوى الأداء الحالي للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بمستواه في تلك العادات، ومستوى معرفته ومهاراته، واتجاهه نحو التدريس لتنميتها؟".

في إطار **الإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفروض المرتبطة به**؛ عُولجت درجات أفراد عينة البحث إحصائيًا؛ باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين متوسط درجات كل معلم في بطاقة ملاحظة أداء معلم الجغرافيا وكل من: مقياس مستوى عادات العقل لدى معلم الجغرافيا، واختبار مستوى معرفته، ومهاراته بالتدريس؛ لتنمية عادات العقل، ومقياس اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل. وفيما يلي عرض نتائج المعالجة الإحصائية:

أولًا: فيما يتعلق بالفرض الرابع وهو: " توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠.٠١ بين كل من: مستوى الأداء التدريسي، ومستوى عادات العقل لدى معلم الجغرافيا "؛ جاءت النتائج كما يوضحها جدول(١١) الآتي:

جدول (١١): قيمة معامل الارتباط بين بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا، ومقياس مستوى عادات العقل لديه

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	درجات الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
بطاقة ملاحظة	٥٠.٨٨	٢٦.١٢	٠.٩٨٢	٢٣	٠.٤٦٢	٠.٠١
مقياس مستوى عادات العقل	١٢٤.٤	٢٠.٦٩				

يتضح من الجدول السابق:

- **وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستوى الأداء التدريسي ؛ ومستوى عاداته العقلية دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١. وبذلك يقبل الفرض.**

- **وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير مستوى الأداء التدريسي للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل، ومتغير مستوى عاداته العقلية؛ يؤثر كل منهما في الآخر، وأن أي تحسين أو تنمية للمعلم في أحد هذين المتغيرين ينعكس إيجابًا على تحسين أو تنمية المتغير الآخر.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

ترجع العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين مستوى الأداء التدريسي للمعلم، ومستوى عاداته العقلية إلى أن الأداء التدريسي يعد السلوك الظاهر للمعلم المنعكس لما لديه من سلوك عقلي باطن؛ فإذا كانت عادات العقل هي سلوكيات عقلية ذكية فإنها بالضرورة يجب أن تؤثر فيما يسلكه المعلم من أداءات تدريسة تتسم بالذكاء، خاصة إذا استهدف الأداء التدريسي تنمية تلك العادات لدى المتعلمين؛ حينها يجب أن تمثل جملة أفعال، وسلوكيات، ومهارات، وأنشطة المعلم – التي توجهها نشاطات عقلية متعددة الأبعاد – نموذجًا يحتذي به في تنمية مهارات المتعلمين وعاداتهم العقلية. وهو ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة "سيف" Seif, E. و"كاليك" Kallick, B.، و"كوستا" Costa, A. (٢٠١١)، من أن امتلاك المعلمين لعادات عقلية من شأنه أن يخلق الرغبة لديهم لبذل الجهد لتحسين مهاراتهم التدريسية مع مرور الوقت؛ ويؤكد ذلك عدد من الدراسات؛ مثل: "تيشمان" Tishman, S. (٢٠٠٠)، و يوسف قطامي، وأميمة محمد عمور (٢٠٠٥)، وعلى اسماعيل سرور (٢٠٠٦)، وأحمد يحي الزق (٢٠٠٩)، وسامي عيسى (٢٠٠٩: ١٦٢)، و"جافورا" Gavora (٢٠١٠)، و"هدى الخلاليله" (٢٠١١)، ووليد حسن نوافلة، وعلي عبد الهادي العمري (٢٠١٣)، ونورة بنت عبد الرحمن القضيب (٢٠١٤: ١٣)، وإيمان عباس على (٢٠١٥) والتي تؤكد على أهمية عادات عقل المعلم في ارتباطها، وتأثيرها على أدائه التدريسي؛ ومن ثم اهتمت باكتشاف، وتقصي عاداته العقلية سواء قبل الخدمة، أو أثنائها.

ثانيًا: فيما يتعلق بالفرض الخامس وهو: " توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الأداء التدريسي، ومستوى معارف، ومهارات معلم الجغرافيا في التدريس لتنمية عادات العقل"؛ جاءت النتائج كما يوضحها جدول(١٢) الآتي:

جدول (١٢): قيمة معامل الارتباط بين بطاقة ملاحظة أداء معلم الجغرافيا، واختبار مستوى معرفته، ومهاراته بالتدريس؛ لتنمية عادات العقل

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	درجات الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
بطاقة ملاحظة	٥٠.٨٨	٢٦.١٢	٠.٩٥٩	٢٣	٠.٤٦٢	٠.٠١
الاختبار	١٠.٢٤	٤.٥٧				

يتضح من الجدول السابق:

- **وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستوى الأداء التدريسي للمعلم، ومستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنمية عادات العقل؛ دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١. وبذلك يقبل الفرض.**
- **وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير مستوى الأداء التدريسي للمعلم، ومتغير مستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنمية عادات العقل ؛ يؤثر كل منهما في الآخر، وأن أي تحسين أو تنمية للمعلم في أحد هذين المتغيرين ينعكس إيجابا على تحسين أو تنمية المتغير الآخر.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

ترجع العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين مستوى الأداء التدريسي للمعلم، ومستوى معارفه، ومهاراته في التدريس لتنمية عادات العقل؛ إلى أن معارف ومهارات المعلم تشكل ثلثي جملة مكونات الأداء؛ اللتان يكملهما الجانب الوجداني؛ فالأداء التدريسي للمعلم جملة عمليات، وإجراءات، ومهارات موجهة بنشاط عقلي متأسس على فهم المُعلم لطبيعة العلم، والتعليم، والتعلم، والذي يصقل بالممارسة والخبرة التدريسية، وعمليات التدريب المهني؛ وهو مالم يتوفر لمعلمي الجغرافيا – عينة البحث –؛ سواء قبل الخدمة، أو أثنائها؛ ومن ثم كان كلا المستوبين منخفض جدًا لدى المعلم. وهو ما تؤكده عدد من الدراسات مثل: حسام الدين حسن عبد الحميد (٢٠٠٦، ٢٢)؛ وسوسن تيسير محمد (٢٠٠٧: ٨٢)، ورند بشير محمد (٢٠٠٩)؛ و" يحي عبد الحق اليوسف" و"ناصر السيد عبد الحميد Elyousif, Y.A. & Abdelhamied, N. E. (٢٠١٣: ١٦٨) والتي أكدت على علاقة الأداء التدريسي للمعلم في تنمية عادات العقل بمستوى إعداده الأكاديمي، والمهني، والخبرة التدريسية، والتخصص، بل الاهتمام بتنمية عاداته العقلية قبل الخدمة.

ثالثًا: فيما يتعلق بالفرض السادس وهو: " توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الأداء التدريسي، واتجاه معلم الجغرافيا نحو التدريس لتنمية عادات العقل"؛ جاءت النتائج كما يوضحها جدول(١٣) الآتي:

جدول (١٣): قيمة معامل الارتباط بين بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا، ومقياس اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	درجات الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
بطاقة ملاحظة	٥٠.٨٨	٢٦.١٢	٠.٥٦	٢٣	٠.٤٦٢	٠.٠١
مقياس الاتجاه نحو التدريس	٥٣.٨	16.13				

يتضح من الجدول السابق:

- **وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين مستوى الأداء التدريسي للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل، اتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل؛ دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١. وبذلك يقبل الفرض.**
- **وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير مستوى الأداء التدريسي للمعلم، ومتغير اتجاه المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل ؛ يؤثر كل منهما في الآخر، وأن أي تحسين أو تنمية للمعلم في أحد هذين المتغيرين ينعكس إيجابا على تحسين أو تنمية المتغير الآخر.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

ترجع العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين مستوى الأداء المعلم، واتجاهه نحو التدريس لتنمية عادات العقل إلى كون الإتجاه هو المُحرك، أو المُوجه للسلوك سواء بالقبول(الإيجاب)، أو الرفض (السلب)؛ وهو يشكل جزءًا مهمًّا من البعد الوجداني للأداء. ويعتمد في تكوينه على الخبرة، واستمرارها، وتكاملها، وتمايزها وانتقال أُثرها؛ وهو ما لم يتوفر لدى معلمي الجغرافيا – عينة البحث –؛ سواء قبل الخدمة، أو أثنائها؛ ومن ثم كان اتجاه المعلم ذي الموافقة الضعيفة جدًا؛ كان مساعدًا في انخفاض مستوى أدائه التدريسي. وهو ما تؤكده دراسات متعددة؛ منها دراستى كل من: محمد طياب

(٢٠١٢)، وماجدة راغب محمد (٢٠١٣) من وجود علاقة الارتباطية القوية بين اتجاه المعلم نحو التدريس، وأدائه التدريسي.

سادسًا: الإجابة عن السؤال السادس: "ما مدي ارتباط مستوى الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا بمستوى أدائه في التدريس لتنمية ادات العقل؟".

في إطار الإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرض المرتبط به؛ وهو" توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين كل من: مستوى الكفاءة الذاتية، ومستوى الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل "؛ عُولجت درجات أفراد عينة البحث إحصائيًا؛ باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين كل من: متوسط أداء معلم الجغرافيا ككل في بطاقة الملاحظة، ومقياس الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا ككل، ومتوسط الأداء العام، والكفاءة العامة، ومتوسط الأداء في عادات العقل العامة، والكفاءة الذاتية العامة، ومتوسط الأداء في عادات العقل المكانية، والكفاءة الذاتية في عادات العقل المكانية. وفيما يلي عرض نتائج المعالجة الإحصائية؛ والموضحة بجدول (١٤) الآتي:

جدول (١٤): قيمة معامل الارتباط بين كل من: مقياس الكفاءة الذاتية، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	درجات الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية العامة	٥.٦٨	٣.١٧	٠.٩٤٩	٢٣	٠.٤٦٢	٠.٠١
الأداء التدريسي العام	٤.٢	٣.٣٣				
الكفاءة الذاتية في عادات العقل العامة	٤.٢	٣.٣٣	٠.٩٤٩			
الأداء التدريسي في عادات العقل العامة	٥.٦٨	٣.١٧				
الكفاءة الذاتية في عادات العقل المكانية	٢٧.٢٤	١١.٨٨	.٠.٩٩١			
الأداء التدريسي في عادات العقل المكانية	٢٥.٦	١١.٧٧				
مقياس الكفاءة الذاتية	٥٥.٨٨	٢٦.١٢٢	٠.٩٦			
بطاقة ملاحظة	٥٠.٨٨	٢٦.١٢٢				

يتضح من الجدول السابق:

- **وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم، ومستوى أدائه في التدريس لتنمية عادات العقل؛ دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١؛ وبذلك يقبل الفرض.**

- **وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستويات أبعاد الكفاءة الذاتية للمعلم، ومستويات أبعاد أدائه في التدريس لتنمية عادات العقل؛ دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١.**
- **وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم، ومتغير مستوى أدائه في التدريس لتنمية عادات العقل؛ يؤثر كل منهما في الآخر، وأن أي تحسين أو تنمية للمعلم في أحد هذين المتغيرين ينعكس إيجابا على تحسين أو تنمية المتغير الآخر.**
- **أن مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم أعلى من مستوى أدائه التدريسي.**

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

- يمكن إرجاع العلاقة الارتباطية الطردية القوية بين مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم، ومستوى أدائه في التدريس لتنمية عادات العقل إلى مايلي:
- تعد الكفاءة الذاتية للمعلم أحد مكونات الجانب الوجداني لأداء المعلم؛ وتعد من البنى السيكولوجية المهمة المعبرة عن تقييمه لقدراته في تحفيز فاعليته في التدريس.
- أداء المعلم في التدريس هو حصيلة تفاعل عاملي القدرة، والدافعية، ويستند على خلفية معرفية، ووجدانية، ومن محددات هذا الأداء القدرة، والدافع، وإدراك الفرد لقدراته؛ وهو ما يتضمنه مفهوم الكفاءة الذاتية.
- تؤثر الكفاءة الذاتية للمعلم في أداء المعلم من خلال تأثيرها على ما يبذله من جهد، وما يصيغه من أهداف تعليمية، وكذلك ما يرتقي إليه مستوى طموحاته التدريسية التي يسعى إلى تحقيقها، وفي قدرته على الربط بين الجوانب النظرية، والمهارات التدريسية.
- يرتبط ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية بارتفاع مستوى الممارسات التدريسية؛ إذ يرتبط الأداء التدريسي الجيد بارتفاع مستوى ثقة المعلم في قدراته على إظهار هذا الأداء.
- يرتبط مستوى الكفاءة الذاتية المرتفع لدى المعلم باستخدامه لإستراتيجيات التدريس الحديثة، وانتقاء أفضل تلك الإستراتيجيات؛ وخاصة تلك المنمية للتفكير.

وهو ما تؤكده دراسات كل من: صالح محمد صالح (٢٠٠٥)، وفاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧b)، ومحمد بن سليمان الوطبان (٢٠١١: ١٣١-١٣٢)، و" تايمالو" وأخرون Taimalu, M. et al. (٢٠١٠)؛ ودراسة "بندرجاست" وأخرون Prendergast, et al (٢٠١١)؛ وجيهان أحمد محمود الشافعي (٢٠١٣)، وسعاد عبد الكريم الوائلي، وجهاد محمود علاء الدين (٢٠١٣)، ودراسة "فينيجان" Finnegan (٢٠١٣)؛ ودراسة "سارفو" وأخرون Sarfo, et al (٢٠١٥)؛ ودراسة "كيرنس" Kerns (٢٠١٥)؛ ومحمد سالم حسين درويش (٢٠١٦)؛ ودراسة " كوسينين" Kuusinen (٢٠١٦)؛ ودراسة "هارو- سولير" Haro-Soler (٢٠١٧)؛ ودراسة " و"كوردوفا"Cordova, M. J. و "ماريانو" و (2017) Mariano, J.؛ودراسة "شوتير" Shooter (n.d)؛ و"بورك" Burke, B. (٢٠١٧: ٢٠)؛ اللاتي تؤكد جميعها على العلاقة الارتباطية بين كلٍّ من الكفاءة الذاتية، والأداء التدريسي، وتأثير كلاٍّ منهما على الآخر، ودور كل منهما في التأثير على تنمية مهارات المتعلمين، وتطوير العملية التعليمية؛ فالمعلمون يؤدون الممارسات التدريسية بصورة تظهر معتقداتهم عن أفضل أداء لديهم، كما أن ممارسة التدريس تزيد من مستوى الكفاءة لدى المعلم، وأن الفرد يكتسب معتقدات كفاءته الذاتية من خلال أدائه الفعلي في المواقف التعليمية السابقة، وكذلك التقدير الذي يستقبله من الآخرين نتيجة هذا الأداء.

– ويمكن إرجاع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم عن مستوى أدائه التدريسي، إلى أن الكفاءة تتعلق بمعتقدات وأفكار الفرد عن قدراته، وبما يستطيع أدائه، أما الأداء الحقيقي فيرتبط بمتغيرات – أكثر من مجرد الكفاءة – ترتبط بواقع ممارسة الأداء، وقدرته على مواجهة المشكلات، والنجاح الفعلى، وهو ما أشار إليه فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٩: ٣٩٠) من أن الكفاءة الذاتية هي قدرة عامة تقوم على ما يعتقد الفرد أنه يملكه أو يمكنه عمله لا ما يملكه أو يقوم به بالفعل تحت مختلف الظروف والسياقات، وما أشار إليه " باندورا " Bandura (2009: ١٨٩) من أهمية الممارسة الكافية للمهارات حتي تزداد معتقدات الفرد، وإيمانه بمهاراته وقدراته على الأداء الناجح. لكن هذا لا ينفي وجود العلاقة الارتباطية الطردية بين كل من: كفاءة المعلم، وأدائه التدريسي، وما أكدته " بورك " Burke, B. (٢٠١٧: ٢٠) من أن معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية تكون أكثر قوة من قدراته الحقيقية.

القسم الرابع: توصيات البحث، ومقترحاته:

أولًا: توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي؛ يوصي البحث بما يلي:

- دعم ثقافة التدريس لتنمية عادات العقل العامة، وتلك المرتبطة بالتخصص لدى المتعلمين في التعليم الجامعي والتعليم ما قبل الجامعي.
- توعية المعلم قبل الخدمة بأهمية اكتشاف عاداته العقلية العامة، وتلك التى ترتبط بالجغرافيا، وتنميتها من أجل التدريس الجيد لمادة الجغرافيا.
- تضمين برامج إعداد معلم الجغرافيا، وتنميته مهنيًّا، والتدريب على التدريس لتنمية عادات العقل بعامة، وعادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بخاصة.
- إعادة تخطيط برامج إعداد معلم الجغرافيا، وتنميته مهنيًّا بما يستهدف رفع مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس لتنمية عادات العقل بعامة، وعادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بخاصة، لما لها من أهمية في ضمان التدريس الجيد في ذلك.
- توعية معلم الجغرافيا قبل الخدمة بأهمية الكشف عن عاداته العقلية والبدء في تنميتها، والاستمرار في تنميتها أثناء الخدمة؛ من أجل التدريس الجيد لمادة الجغرافيا.
- إعادة تخطيط برامج إعداد المعلم وتنميته مهنيًا بما يستهدف تنمية اتجاهات إيجابية لدى المعلم نحو التدريس لتنمية عادات العقل بصفة عامة، وعادات العقل المرتبطة بالجغرافيا بصفة خاصة؛ لما لها من أهمية في ضمان التدريس الجيد في ذلك.

ثانيًا: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث؛ يمكن اقتراح بعض الأبحاث التالية:

- الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل وعلاقتها بكل من: الخبرة، والتخصص، والجنس.
- الأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل وعلاقتها بكل من: الخبرة، والتخصص، والجنس.
- عادات العقل الشائعة لدى معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
- تقويم مناهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في ضوء تنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.
- تطوير برامج إعداد معلم الجغرافيا في ضوء تنمية كل من الكفاءة الذاتية، والأداء التدريسي؛ لتنمية عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا.

- استخدام إستراتيجيات تدريبية متكاملة؛ لتنمية الكفاءة الذاتية لمعلم الجغرافيا لتنمية عادات العقل في المراحل الدراسية المختلفة.
- برنامج تدريبي قائم على نظريات التعلم المعرفي؛ لتنمية الكفاءة الذاتية لدى معلم الجغرافيا.
- برنامج تدريبي قائم على عادات العقل المرتبطة بالجغرافيا؛ لتنمية الكفاءة الذاتية في التدريس لتنميتها.

قائـــمة المراجـــع

أولًا: المراجع العربية:

- إبراهيم الشافعي الشافعي إبراهيم. (٢٠٠٥). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغوط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية*، الكويت. ١٩ (٧٥)، ١٣١- ١٩٣.
- أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل. (١٩٩٩). *معجم المصطلحات التربوية المُعرَّفة في المناهج وطرق التدريس* (ط٢). القاهرة: عالم الكتب.
- أحمد محيي الدين الرقاد. (٢٠١٤). *بناء برنامج تدريب قائم على المعايير العالمية لمعلمي الدراسات الإجتماعية وقياس فاعليته فى الاداء التدريسي وإدارتهم الصفية والتفاعل الصفي لطلبتهم* (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، الأردن.
- أحمد مصطفى عوض مصطفي. (٢٠١٢). وحدة مطورة في ضوء أنموذج التصميم العكسي لتنمية الفهم في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية : دراسة تجريبية. *مجلة كلية التربية، المنصورة*. ١ (٨٠)، ١٦٥- ١٩٦.
- أحمد يحيي الزق. (٢٠٠٩). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، البحرين. ١٠ (٢)، ٣٧- ٥٨.
- إدريس سلطان صالح يونس. (٢٠١٥). فاعلية استخدام شبكات التواصل الإجتماعي في تدريس مقرر طرق تدريس الجغرافيا في تنمية التحصيل الأكاديمي والكفاءة الذاتية لطلاب كلية التربية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، سلطنة عمان. ٩ (١)، ١٩٧- ٢١٠.
- إلهام الشلبي. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجية الصفوف المقلوبة فى تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطالبة /المعلمة فى جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٣ (١)، ٩٩- ١١٨.
- إلهام فايق سليمان بريخ. (٢٠١٥). *عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر –غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهرة، كلية التربية، غزة.
- إمام مصطفي السيد، ومنتصر صلاح عمر. (٢٠١١). عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية : دراسة مقارنة للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية بالفيوم*، (١١)، ٣٩٥- ٤٧٢.
- أماني محمد سعد الدين الموجي. (يوليو ٢٠١٧). استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نموذج التسريع المعرفي لتنمية عادات العقل والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. *العلوم التربوية*، *3*(٣)، ١-٤٦.

- أمل الشحات حافظ سعد. (٢٠١٤). برنامج تدريبى قائم على نظرية الذكاء المتعلم لتنمية الكفاءة الذاتية المهنية لمعلمى الرياضيات لذوى الإعاقات البسيطة المدمجين بالمرحلة الإبتدائية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، السعودية، (٥٦)، ٢٤٧- ٢٧٨.
- أمل عبد المحسن الزغبي. (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي فى تنمية الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطالبات معلمات التربية الخاصة : مسار صعوبات التعليم. *مجلة العلوم التربوية والنفسي*، البحرين، ١٥ (٢)، ٥٨٣- ٦٢٧.
- إيمان عباس الخفاف ونور فيصل التميمي. (٢٠١٥). *عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال*. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- إيمان عباس علي حسن. (٢٠١٥). عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢ (١)،٣٠١- ٣٢٨.
- إيمان محمد أحمد رشوان. (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح للوالدين فى التربية الأسرية بإستخدام الوسائط المتعددة فى تنمية بعض عادات العقل والتفكير البصرى لدى أبنائهم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، السعودية، (٦٥)، ١٧- ٥٨.
- بشرى حسن مذكور. (٢٠١٨). فاعلية تصميم تعليمي وفق نظرية أوزبل في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلميذات الرابع الابتدائي في مادة الجغرافيا وتنمية بعض عادات العقل لديهن. *مجلة البحوث التربوية والنفسية* – العراق، (56)، ٧٢-٩٥.
- ترفة بنت صياح. (٢٠١٧). *تقييم أداء معلمات الدراسات الاجتماعية فى ضوء المتطلبات التدريسية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى طالبات المرحلة المتوسطة بحائل* (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص ٨٣٣٧٢٣).
- جابر محمد عبدالله. (٢٠٠١). الكفاءة الذاتية في الكمبيوتر وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى أخصائي ومعلم الكمبيوتر. *دراسات تربوية وإجتماعية*– مصر، *٧* (١,٢)، ١٩٥- ٢٥١.
- جمال حسين السيد إبراهيم. (٢٠١٤). استخدام نظرية تريز فى تدريس الجغرافيا لتنمية عادات العقل المنتج والتفكير التقويمى لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*– مصر، (٥٧). ١٤٧-١٩٢.
- جنان محمد عبد. (٢٠١٦). *تقويم الأداء التدريسي للطالب – المعلم تخصص جغرافيا في ضوء معايير الجودة بالعراق* (رسالة دكتوراة). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص776408).
- جيهان أحمد محمود الشافعي. (٢٠١٣). تدريب الطلاب المعلمين بشعبة البيولوجي بكلية التربية جامعة حلوان على إجراء بحوث الفعل كأساس لتحسين الكفاءة الذاتية وممارستهم التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس : دراسة حالة. *المجلة التربوية*– الكويت، *٢٧* (١٠٦)، ١٨٣- ٢٣٥.
- حسن أحمد عمر عبد الله. (٢٠٠٨). دراسة لبعض المتغيرات المحددة لمستوى الكفاءة الأكاديمية في ضوء نظرية عادات العقل. *مجلة كلية التربية بأسوان*، (٢٢)، ٥٢٣- ٥٧٦.

- حنان عبد السلام عمر حسن. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على التفاعل بين نوع التلميحات في بيئة التعلم ونموذج تدوير المراكز في الجغرافيا لتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية . *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* – مصر، (٩٧). ص ص ١٨٠-٢٠٥.
- دعاء عوض عوض، ونرمين عوني محمد. (٢٠١٣). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب كلية التربية جامة الإسكندرية. *مجلة دراسات عربية في علم النفس* – مصر، ١٢(٢)، ١٩١-٢٣٢.
- رجاء محمد أحمد موسي. (٢٠١٥). تأثير استخدام كل من دورة التعلم الخماسية والمتشابهات في تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات الصف السابع الأساسي. *مجلة البحث العلمي في التربية* – مصر، ٢ (١٦)، ٣١٥-٣٥٦.
- رجاء محمد عبد الجليل عبد العال. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التفاوض و الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* –السعودية. ٤ (٣٧)، ١٣٣- ١٥٨.
- رحاب أحمد راغب. (٢٠١٣). بحث عادات العقل الشائعة لدى المعاقين سمعيا والسامعين : دراسة تشخيصية مقارنة. *مجلة التربية الخاصة* – مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق. (٥)، ٢٤٢- ٣٠٥.
- رشا أحمد محمد الطحان. (٢٠١٥). *برنامج تدريبى مقترح فى النمذجة والنماذج العلمية وأثره على تنمية عادات العقل لدى الطالبات المعلمات بكلية البنات* (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص 816484).
- رند بشير محمد عربيات. (٢٠٠٩). *عادات العقل الأكثر استخداما لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغيرات مختارة* (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص 546975).
- زينب السيد إبراهيم أحمد. (٢٠١٦). فاعلية إستخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب لتدريس مادة التسويق فى تنمية التحصيل الدراسى وبعض عادات العقل لدى طلاب التعليم الثانوى التجارى. *مجلة القراءة والمعرفة*– مصر، (١٧٤)، ٧٩- ١٣٩.
- سامي عيسى حسونه. (٢٠٠٩). الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة. *مجلة جامعة الأقصى(سلسلة العلوم الإنسانية)*، ١٣ (٢)، ١٢٢- ١٤٩.
- سحر رجب محمد حسين رشدان. (٢٠١٠). استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تنية التحصيل وعادات العقل من خلال مادة الجغرافيا لدى طلاب المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية*. ٧ (١٤٤)، ٣٢٧-٣٦٦
- سعاد عبد الكريم الوائلي، وجهاد محمود علاء الدين. (٢٠١٣). الكفاءة الذاتية المدركة و الممارسات التعليمية الكفؤة كمتنبئات بالرضا الوظيفي للمعلمين. *دراسات العلوم التربوية*– الاردن. ٤٠ (٢)، ١٦٨٨- ١٧٠٨.

سماح بنت حسين صالح الجفري. (٢٠١٢). *أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة* (رسالة دكتوراة غير منشورة). تم الاسترجاع من موقع: **http://mohyssin.com>papers>samah_paper**

- سميرة عطية عريان. (٢٠١٠). عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادى والعشرين. *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، (١٥٥)، ٤٠-٨٧.
- سوسن تيسير محمد جرادين. (2007). أثر الخبرة الجامعية والكلية والنوع الاجتماعي في عادات العقل لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص 785799).
- صالح محمد صالح. (٢٠٠٥). *الكفاءة الذاتية كما يدركها معلمو العلوم قبل و أثناء الخدمة: دراسة تقويمية*. المؤتمر العلمى التاسع – معوقات التربية العلمية في الوطن العربي التشخيص والحلول- مصر، *2*(٩)،٣٥١-٤٠٦.
- صفاء علام سالم يحيي. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج تدريبى لمعلمى الدراسات الإجتماعية قائم على استخدام الدرس البحثى فى تنمية الأداء التدريسى لديهم*. (رسالة دكتوراة). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص 722612).
- صلاح الدين عرفة محمود. (٢٠٠٥). *تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات*. القاهرة: عالم الكتب.
- صلاح الدين محمود علام. (٢٠٠٦). *القياس والتقويم التربوي والنفسي " أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة "*. القاهرة : دار الفكر العربي.
- عايد محمد قبيل الشراري . (٢٠١٦). *أثر السرد القصصي في تنمية الأنماط اللغوية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الابتدائية في السعودية* (رسالة دكتوراة). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص 782464).
- على اسماعيل سرور . (٢٠٠٦) . فاعلية استخدام عادات العقل المنتجة في تحسين توقعات الطلاب المعلمين لاستجابات التلاميذ وعلاقة ذلك بالأداء التدريسي . *مجلة كلية التربية* – جامعة الأزهر، (١٣٠)، ٧٧-١١١.
- فاطمة حجاجي أحمد. (٢٠١٢). التدريس باستخدام مدخل الخطاب الحجاجي لتنمية بعض مهارات الدراسة وعادات العقل لدى الطالبة المعلمة شعبة التاريخ. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*– مصر، (٣٩)، ٢٠٢- ٢٤٨.
- فاطمة محمد عبد الوهاب. (٢٠٠٧a). فعالية استخدام خرائط التفكير في تحصيل الكيمياء وتنمية بعض مهارات التفكير عادات العقل لدى الطالبات بالصف الحادي عشر بسلطنة عمان. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* – السعودية، ١ (٢)، ١١- ٧٠.
- ـــــــــــــــــــــــــ. (٢٠٠٧b). فعالية برنامج مقترح في تنمية الكفاءة الذاتية والاداء التدريسي المنمي للتفكير لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بسلطنة عمان. *مجلة التربية العلمية*– مصر،١٠ (٣)، ٢١٥-٢٦٣.
- فتحي مصطفى الزيات. (١٩٩٩). *البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها*. المؤتمر السنوى السادس – جودة الحياة – مصر، القاهرة : مركز الإرشاد النفسي – عين شمس، ٣٧٣-٤١٧.
- فؤاد إسماعيل سلمان، وياسر عبد الرحمن صالحة. (٢٠١٥). الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. *المجلة العربية لضمان الجودة فى التعليم الجامعي* – اليمن، ٨(١٩)، ٦٥- ٩٤.

- فؤاد البهي السيد. (١٩٧٨). *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري* (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.
- ـــــــــــ. (٢٠٠٨). *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري*. القاهرة. دار الفكر العربي.
- ماجدة راغب محمد. (٢٠١٣) . فاعلية برنامج مقترح قائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية . *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. السعودية . (٣٦) – (٣) . ١٢-٦٤.
- محمد بن سليمان الوطبان. (٢٠١١). توجيهات الأهداف الدافعية لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية من المعلمين والمعلمات : دراسة على منطقة القصيم. *المجلة التربوية*– الكويت، ٢٥(٩٨)، ١٠١-١٤٣.
- محمد سالم حسين درويش. (٢٠١٦). فعالية نظام الفصول الإفتراضية Collaborative Blackboard على معتقدات الكفاءة الذاتية و الأداء التدريسي للطالب المعلم. *المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة* – مصر، (٧٦)، ٢٨١- ٣٠٤.
- محمد سليمان مجلي بني خالد. (٢٠١٠). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. *مجلة جامعة النجاح للعلوم الانسانية* – فلسطين. المجلد (٢٤). العدد (٢). ص ص ٤١٣- ٤٣٢.
- محمد طياب. (٢٠١٢). الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي. *الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية*. (٨)، ١٣٥-١٤٦.
- محمد فرحان القضاة. (٢٠١٤). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، ٥(٨)، ٣٣-٥٩. تم الإسترجاع من موقع: http://search.shamaa.org>Articals>YAEjtd
- محمد مصطفي عبد الرازق. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية* – عين شمس، *3*(٣٩)، ٤٧٥- ٥٧٦.
- مروة حسين إسماعيل طه. (٢٠١٤). برنامج مقترح قائم على نموذج التفكير الجانبى لتنمية مهارات التفكير عالى الرتبة والأداء التدريسى لدى الطالبة معلمة الدراسات الإجتماعية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* – السعودية، (٥٤)، ٥٧- ٨٨.
- مشعل نوري عبد الشمري. (٢٠١٣). *عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في ضوء النوع والتخصص لدى الطلبة فائقي ومتوسطي التحصيل الدراسي بدولة الكويت* (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص 750971).
- معن عبد الكاظم ناجي الجبوري. (٢٠١٥). *مدى امتلاك معلمي المرحلة في الأردن المهارات التدريسية والكفاءة الذاتية في التدريس والعلاقة بينهما* (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص ٨١٩٢٠٢).
- منار السواح. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض عادات العقل المنتجة لدى مجموعة من الطالبات المعلمات برياض الأطفال. *العلوم التربوية*، ١٩ (٣)، ٥٥- ٩٧.

- منصور بوقصارة، ورشيد زياد . (٢٠١٥) . الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية . *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ١ (١)، ٢٤-٥٢.
- مني عبد الله مصلح المطيري. (٢٠١٢). *بعض عادات العقل وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الموهوبات والعاديات من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض* (رسالة ماجستير) متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص 620929).
- منيرة بنت عبدالعزيز بن علي الحريشي. (٢٠١٤). أثر خرائط التفكير في تنمية عادات العقل والتحصيل الأكاديمي عند طالبات كلية التربية. *مجلة القراءة والمعرفة*– مصر، (١٤٧)، ١٥٥– ١٩٩.
- ناجي محمود النواب، محمد إبراهيم حسين. (٢٠١٣). عادات العقل والتفكير عالي الرتبة وعلاقتهما بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية. *مجلة العلوم الانسانية* – العراق، (١٩)، ١٤٩– ١٧٢.
- نجاة حسن احمد شاهين. (٢٠٠٧). الكفاءة الذاتية في الكيمياء لطلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها وعلاقتها بخبرات التعلم. *مجلة التربية العلمية*– مصر، ١٠ (٤)، ١١٥– ١٤٢.
- نورة بنت عبد الرحمن القضيب. (٢٠١٤). أثر برنامج إرشادى فى تنمية بعض عادات العقل وفاعلية الذات لدى عينة من طالبات الصف السادس الإبتدائى بمدينة الرياض. *مجلة جرش للبحوث والدراسات* – الأردن، ١٥(٢)، ١١٧– ١٣٧.
- هانم أحمد أحمد سالم، ورانيا محمد علي عطية. (٢٠١٦). عادات العقل وعلاقتها بكل من اتخاذ القرار وفاعلية الذات لدى الطلاب المتفوقين والعاديين بالصف الأول الثانوي العام. *مجلة التربية الخاصة* – مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق، (١٤)، ٥٠– ١١٣.
- هدي الخلايلة. (٢٠١١). الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الإنسانية)*، ٢٥(١)، ١٤١– ١٧٦.
- هدي بنت محمد حسين بابطين. (٢٠١٠). فاعلية تدريس الأحياء باستخدام نموذج دورة التعلم ما وراء المعرفى فى تنمية التحصيل وعادات العقل لدى طالبات الصف الثانى ثانوى بمدينة مكة المكرمة. *مجلة جامعة طيبة (العلوم التربوية)*– السعودية، ٥ (١)، ٣١– ٧٣.
- وليد حسن نوافلة، وعلي عبد الهادي العمري. (٢٠١٣). مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات* – الأردن، ١٩ (١)، ٩– ٤٤.
- يوسف قطامي وأميمة عمور. (٢٠٠٥). *عادات العقل والتفكير : النظرية والتطبيق*. الأردن – عمان: دار الفكر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Abd Alhaq, E. .(2014). Teaching Self-Efficacy vs. Learning Self-Efficacy in EFL Writing Pedagogy. *Journal of Faculty of Education.* 1 (97), 1-26. Retrieved form: http://search.mandumah.com/Record/692887
- Al-Assaf, G. A. . (2017) . The Teaching Habits Of Mind, Their Relationship to Positive Behavior of Social Studies Teachers In Lower Basic Stage in University District The Cabital (Amman). *Journal of Curriculum and Teaching* . 6(2). 30-51.

- Al Smadi, Y. .(2008). Evaluating The Role of Perceived Self-Efficacy in Chemistry Performance. *Journal the Faculty of Education*. 3(32), 1-9. Retrieved from: http://search.mandumah.com/Record/668978
- Bandura, A. . (2009) . Cultivate Self-Efficacy For Personal And Organizational Effectiveness. In E. A. Locke (Ed) . *Handbook Of Principles Of Organization Behavior*. New York-Wiley . 2nd , 179-200.
- Bergman, D. . (2007). *The Effects of Two Secondary Science Teacher Education Program Structures on Teachers' Habits of Mind and Action*. Available from ProQuest Dissertations Publishing. 3259478.
- Bhatia, P. . (2012). *Mind Over Matter: Conterputing Factors to Self-Efficacy in Montessori Teachers* (Unpublished Ph.D. Dissertation) . University of Colorado Denver. Retrieved from: https://amshq.org>Bhatia-Punam-thesis
- Burke, B. , (2017) . *Teacher Self-Efficacy in Writing & Instructional Choices: A Correlational Study* (Ed. D.Dissertation) .(49). Retrieved from: http://commons.cu.portland.edu/edudissertations/49
- Campbell, J. (2006). *Theorising Habits of Mind as a Framework For Learning*. Presented at The AARE Confrence. Adelaide. Retrieved from: http://www.aare.edu.au/206pap/cam06102.pdf
- Carignan, S .M. . (2012) . *Habits-of-Mind and Practices of High-Functioning Public Baccalaureate and Comprehensive Universities*. Available from ProQuest Dissertations Publishing, 2012. 3548369.
- Costa, A. . (1999) . *Teaching & Assessing Habits of Mind* . National Institute of Education – Singapore. Retrieved from: https://respository.nie.edu.sg>bitstream
- Costa, A. & Kallick, B. (2000). *Habits of Mind*: A Developmental Series. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. Retrieved from: http://www.chsvt.org>wdp>Habits_of_mind
- _____. (2005). *Habits of Mind: A Curriculum for Community High School of Vermont Students*. Vermont Consultants for Language and Learning Montpelier . Vermont. Retrieved from: http://www.chsvt.org>wdp>Habits_of_mind
- _____. (2009). Teaching Habits of Mind . In Costa, A. & Kallick, B. (Eds), *Habits of Mind Across the Curriculum : Practical and Creative Strategies For Teachers*.

The Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD): Library of Congress. 36-66

- _____. (٢٠١٦). *Habits of Mind in The Curriculum* . Retrieved from:http://www.researchgate.net>publication/265227979
- Cordova, M. G. . and Mariano, J. .(2017,June 20 to 22) . *Instructional Leadership and Self-Efficacy of Physical Education Instructors in Relation to Student's Performance* .The DLSU Research Congress . De La Salle University, Manila, Philippines.
- Cuoco, A. et al. . (1996) . Habits of Mind: An Organizing Principle for Mathmatics Curriculum. *Journal of Mathematical Behavior*. 15, 375-402.
- Driscoll, M. & moyer, J. . (2001) . Using Students` Work as a Lense on Algebraic Thinking. *Mathematical Teaching in The Middle School*. 6 (5), 282-287.
- Elyousif, Y.A. & Abdelhamied, N. E. . (2013) . Assessing Secondary School Teachers` Performance In Developing Habits of Mind of The Students. *International Interdisciplinary Journal of Education* . 2 (2). 168-180.
- Fenderson, S. . (2010). *Instruction, Perception, And Reflection: Transforming Beginning Teachers' Habits of Mind*. Available from ProQuest Dissertations Publishing. 3415992.
- Ferreria, L. .(2013). *Managing Change: The Measurement Of Teacher Self-Efficacy In Technology-Enhanced Student-Centered Learning Environments* (Unpublished Master Dissertation), Royal Roads University.
- Finnegan, R. . (August 2013) . Linking Teacher Self-Efficacy to Teacher Evaluations. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education.* 6 (1), 18-25.
- Fisher, Y. .(2014). The Timeline of Self-Efficacy: Changes During The Professional Life Cycle of School Principals. *Journal of Educational Administration*. 52 (1), 58-83. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/263458995
- Fives. H. & Buehl, M. .(2010). Examining the Factor Structure of The Teachers' Sense of Efficacy Scale. *The Journal of Experimental Education.* (78), 118-134.
- Gavora, P. (2010). Slovak Pre-Service Teacher Self-Efficacy : Theoretical and Research Considerations. *The New Educational Review*. 21 (2), 17-30.
- Gregg, M., Sr., and D. C. Sekeres.(2006). My Word! Vocabulary and Geography Learning. *Journal of Geography* 105, 53-58.

- Haro-Soler, M. M. (2017). Teaching Practices and Translation Students' Self-Efficacy: A Qualitative Study of Teachers' Perceptions. *Current Trends in Translation Teaching and Learning E. 4*, 198-228.
- Iff, J. (2001). *Using The Science Teaching Standards To Nurture Habits of The Mind in Middle School Students*. Available from ProQuest Dissertations Publishing. 1406544.
- Kerns, J. S. . (2015 April 23) . Self-Efficacy Perceptions of Novice and Career Teachers in Instructional Strategies, Student Engagement, and Classroom Management. *A Dissertation*. Omaha, Nebraska.
- Kim, M., (2011) . *Effects of a GIS Course on Three Components of Spatial Literacy*. (Doctoral thesis) . Texas A & M university. Retrieved from: http://oakrust.library.tamu.edu
- Kim, M., and R. S. Bednarz. (2013). Effects of a GIS Course on Self-Assessment of Spatial Habits of Mind (SHOM). *Journal of Geography* 112 (4), 165-177. DOI:10.1080/00221341.2012.684356. Retrieved from: http://people.uwec.edu/ivogeler/SpatialHabitsofMind.html
- Kleinsteuber, A. (2014). *The Impact of Professional Development in The Arts Upon Habits of Mind and Teacher efficacy*. Available from ProQuest Dissertations Publishing, 3684083.
- Kuusinen C. M. . (2016) . *The Meaning And Measure of Teacher Self-Efficacy For Effective Classroom Teaching Practicies*. (Doctoral Dissertation). The University of Michigan. Retrieved from: https://deepblue.lib.umich.edu>handle
- Miyashiro, D. (2006). *Reciprocal Teaching Parallel: Building the Habits of Mind and Communication Essential to Teacher Learning and Collaboration*. Available from ProQuest Dissertations Publishing. 3226046.
- O`neal, T. . (2018) . *Common Core State Standards` Influences on Teacher Self-Efficacy and Instructional Practices for Students With Learning Disabilitie*. Retrieved from: https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations/1953
- Pendergast, D. et al . . (2011) . Pre-Service Student-Teacher Self-Efficacy Beliefs: An Insight Into the Making of Teachers. *Australian Journal of Teacher Education.* 36(12),4, 45-58.

- Porreca, V. E. . (1998) . *Math, Science, Technology & The Habits of Mind.* The Washington Post. . Retrieved from: http://www.project2061.org/publications/articles/wapost.htm
- Postareff, L. & et al. (2007). The Effect of Pedagogical Training on Teaching in Higher Education. *Teaching and Teacher Education.* (23), 557–571.
- Sarfo F. K. . (2015) . Teachers' Self-efficacy Beliefs: The Relationship Between Gender and Instructional Strategies,Classroom Management and Student Engagement. *GJDS*. 12(1 & 2), 19-32
- Seif, E. et al, Kallick, B. & Costa, A. . (2011) . *Effictive Teachers are Mad, Not Born: Habits of Mind Make The Difference*. Retrieved from: http://www.reseachgate.net>Publication/265399957
- Shooter, W. . (n.d) . *Using Self-Efficacy Theory as a Guide for Instructional Practice.* Retrieved from: https://c.ymcdn.com>resmgr>sei-focus
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Rlations with Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. *Journal of Educational Psychology*, *99*(3), 611–625. http://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.611
- Swan, B. & et al. (2011). Changes in From the Student Teaching Experience through the Third Year of Teaching. *Journal of Agricultural Education*.52 (2), 128–139.
- Tai, D. & et al, . (2012, 6-10 February) . *What is The Impact of Teacher Self-Efficacy on The Student Learning Outcome?.* 3rd WIETE Annual Conference on Engineering and Technology Education, , Thailand- Pattaya.
- Taimalu, M. et al. . (2010) . Teachers` Self–Efficacy, Teaching Practicies and Teaching Approaches: Adaptation of Scales and Examining Relations. 122–138. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/292699256
- Tishman, S. (2000) . Why Teach Habits of Mind? In Costa, A. & Kallick, B. (Eds.).*Discovering & Exploring Habits of Mind*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA. 41-52.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, *17*(7), 783–805. http://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1

- Donert, K. et al. . (2016 July06) . *GI Learner, A Project to Develop Geospatil Thinking Learning Lines in Secondary Schools*. Retrieved from: http://researchgate.net/publication/304894280